

umb

UNIVERZITA
MATEJA BELA

V BANSKEJ BYSTRICI

Ivan Pavlov

ANDRAGOGICKÉ

PORADENSTVO

UČITEĽSTVU

Vysokoškolská učebnica (1. časť)

BELIANUM

Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici
Katedra andragogiky

Ivan Pavlov

Andragogické poradenstvo učiteľstvu

Vysokoškolská učebnica (1.časť)



Banská Bystrica 2020

Názov: Andragogické poradenstvo učiteľstvu. Vysokoškolská učebnica (1.časť)

Autor: doc. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

Recenzenti: Ing. Vladimír Laššák, PhD. (Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, Slovensko)
doc. PhDr. Ivana Pirohová, PhD. (FHPV Prešovskej univerzity v Prešove, Slovensko)
doc. PhDr. Jaroslav Mužík, DrSc. (Univerzita J. A. Komenského, Praha, Česká republika)

Výkonná redaktorka: Mgr. Michaela Skúpa, PhD.

Text vysokoškolskej učebnice je výstupom riešenia projektu APVV. APVV-16-0573: Aplikácia modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva – MAPUS na Katedre andragogiky PF UMB v Banskej Bystrici. Vedúci riešiteľ projektu doc. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

Vydavateľ: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici

Tlač: EQUILIBRIA s.r.o.

CD ROM ISBN 978-80-557-1666-4, EAN 9788055716664

online ISBN 978-80-557-1667-1, EAN 9788055716671

© Copyright 2020 Ivan Pavlov

Rok: 2020

Zoznam schém, tabuliek, grafov

Schémy

1. Kompetencia osobná, sociálna a naučiť učiť sa s deskriptormi
2. Komponenty poradenskej služby
3. Druhy poradenstva
4. Ekonomický a sociálny vplyv podpory profesijného rozvoja
5. Procesy využívané v poradenstve
6. Druhy odbornej pomoci klientovi
7. Dimenzie rozvoja osobnosti človeka
8. Andragogický poradenský proces ako cyklické profesijné učenie
9. Tradičné poňatie aplikácie andragogického poradenstva
10. Dimenzie andragogického poradenstva(v učiteľstve)
11. Evalvácia učebných potrieb dospelých v organizácii
12. Úrovne andragogického poradenstva
13. Andragogický poradenský prístup (procesné poňatie)
14. Etapy andragogického poradenského procesu

Tabuľky

1. Charakteristika oblastí, kompetencií a ich deskriptorov
2. Uzavreté a otvorené nastavenie mysle
3. Aktuálne a perspektívne poňatie poradenských služieb
4. Mýty a skutočnosť o poradenstve
5. Charakteristika úrovní andragogického poradenstva
6. Charakteristika odlišností poradenstva a poradenského prístupu
7. Záznam k dohode o poradenskej spolupráci

Grafy

1. Miera ohrozenia pracovných pozícií v dôsledku automatizácie a technologických zmien
2. Účasť dospelých na vzdelávaní (% populácie vo veku od 25 – 64 rokov)
3. Podiel dospelých, ktorí využili poradenstvo o možnostiach vzdelávania
4. Kľúčové ukazovatele pre rozvíjanie potrebných zručností

OBSAH

Úvod	5
1 Východiská andragogického poradenstva	6
1.1 Celoživotné učenie a aplikačné možnosti celoživotného poradenstva	6
1.1.1 Kariérové poradenstvo	29
1.1.2 Personálne poradenstvo	35
1.1.3 Edukačné poradenstvo	37
2. Andragogické poradenstvo	40
2.1 Andragogické poradenstvo – teoretické východiská	40
2.2 Aplikačné dimenzie andragogického poradenstva	45
2.3 Andragogické profesijné poradenstvo učiteľstvu	56
2.4 Úrovne andragogického poradenstva	61
2.5 Andragogický poradca a etapy poradenského procesu	70
Záver	81
Resume	81
Bibliografické odkazy	82
Prílohy	90
Príloha 1 Rámec spôsobilostí pre poskytovanie kariérového poradenstva	90
Príloha 2 Kompetencie kariérových konzultantov, poradcov a špecialistov	97

Úvod

Milé čitateľky a čitatelia,

učebnica ktorú dostávate do rúk je určená študujúcim v študijnom programe andragogika a pedagogika v dennom štúdiu i štúdiu popri zamestnaní v rámci učebných predmetov profesijné poradenstvo, školský manažment. Využitelná je aj v programoch ďalšieho profesijného vzdelávania učiteľstva na pôde učiteľských fakúlt univerzít (napr. vzdelávací program Poradca profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov). Učebnica vznikala popri práci tímu riešiteľov vedeckého projektu podporeného MŠVVaŠ SR – jeho Agentúrou na podporu aplikovaného výskumu vedy, ktorý rieši od roku 2018 Katedra andragogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici pod názvom *Aplikácia modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva – MAPUS (APVV-16-0573)*.

Cieľom učebnice je poskytnúť študujúcim pripravujúcim sa na pomáhajúce profesie teoretický text o problematike poradenstva, aplikovateľný v edukačnej praxi. Ide o vysokoškolskú učebnicu, čomu je podriadená štruktúra textu, výber teoretických poznatkov a úroveň ich spracovania primeraná už vybudovaným znalostným štruktúram študujúcich. Na špecifickejšej profesijnej skupine – učiteľstve učebnica konceptualizuje a systemizuje relevantné teoretické poznatky konfrontované s profesijnou praxou. Učebnica je vybavená rozsiahlym súborom zdrojov odbornej literatúry, ktorá ilustruje mimoriadne bohatú oblasť spoločenskej praxe, ale aj perspektívne výskumné pole edukačných vied, ktorým sa poradenstvo stáva.

Obsahom učebnice sú základné poznatky o procese andragogického poradenstva dospelým pri výkone učiteľskej profesie. Sú tu zahrnuté kapitoly, ktoré študujúcim umožnia oboznámiť sa so širším medzinárodným a národným kontextom celoživotného poradenstva, základnými východiskami, pojmami andragogického poradenstva, jeho postavením v systéme podpory profesijného rozvoja učiteľstva. Študenti porozumejú podstate, cieľom, teoretickým prístupom, etapám poradenského procesu. Nadväzne v druhej časti učebnice budú objasnené: úloha poradcu v poradenskom procese, poradenské metódy, formy a stratégie využiteľné v praxi andragogického poradenského procesu na školách. Prvá a druhá časť učebnice ako celok prezentujú inovatívny prístup v andragogickom poradenstve učiteľstvu. Ide o model, ktorý má eklektický charakter a je prispôsobený špecifikám výkonu učiteľskej profesie v regionálnom školstve.

Autor

1 Východiská andragogického poradenstva

Prvá kapitola učebnice pojednáva o teoretických východiskách andragogického poradenstva. Poskytne čitateľkám a čitateľom základnú výbavu pre pochopenie a osvojenie kľúčových pojmov, kontextov, konceptov a systematického prístupu ku skúmaným javom. Štúdium umožní pochopiť:

- *miesto a úlohu celoživotného vzdelávania, učenia a poradenstva v poňatí andragogickej vedy;*
- *rozdiely a zvláštnosti manažmentu vyučovania a učenia sa dospelých;*
- *klúčové kompetencie pre celoživotné učenie sa (zvlášť kompetencia osobná, sociálna, učiť sa učiť a ich deskriptory);*
- *medzinárodné trendy a súčasný stav v celoživotnom učení sa a poradenstve dospelých a jeho podpore na Slovensku;*
- *účel a pôsobnosť jednotlivých druhov celoživotných poradenských služieb (vrátane edukačných).*

1.1 Celoživotné učenie a aplikačné možnosti celoživotného poradenstva

Vývoj andragogického myslenia je úzko spätý s poňatím vzdelávania, vzdelania, vzdelanosti a jeho vzťahu k procesom učenia, ktoré prebiehajú v rôznych inštitúciách, prostrediach počas celého života človeka. Pre profesionálnu andragogickú činnosť je správne chápanie vzájomných vzťahov týchto konštruktov zásadné. Kopecký (2013, s.13) chápe vzdelávanie dospelých ako kultúrny jav, ktorý má v modernej spoločnosti masový charakter a predstavuje transformačnú silu, ktorou sa realizuje významná časť možností, ktoré spoločnosť poskytuje dospelému, aby uvedomele zaobchádzal vo svojom živote s prvkom zmeny. Je to skôr možnosť a v istom zmysle zodpovednosť byť a stať sa pre seba i pre druhých tým, kým chceme byť, možnosť porozumieť realite a dokázať s ňou zaobchádzať. Rabušicová (2006, s.21) uvádza, že vzdelávanie dospelých sa užíva v niekoľkých súvisiacich významoch: ako proces učenia sa dospelých, ako organizované aktivity rôznych vzdelávacích inštitúcií na dosiahnutie špecifických vzdelávacích cieľov a ako oblasť sociálnej praxe. Vzdelávanie dospelých môže byť aj:

- procesom, postupom, či metódou, ktorou si jednotlivec osvojuje poznanie a skúsenosti;
- obsahovo orientovaným osvojovaním vedomostí, zručností, návykov a skúseností jednotlivcov;
- praktickou aktivitou, ktorú riadi, vedie vzdelávateľ za aktívnej súčinnosti vzdelávaného;
- produktom (výsledok vzdelávania), ktorý niekto (spravidla organizácia) poskytla jednotlivcovi, resp. to čo si osvojil na výstupe formálneho, neformálneho alebo informálneho učenia sa;
- predmetom záujmu sociálnych a humanitných vied za účelom porozumenia, vysvetľovania, ale aj projektovania nových perspektív sociálnej reality, praxe.

Výstižne rozdiel medzi vzdelávaním (education) a učením sa (learning) charakterizuje Kopecký (2013, s. 23): Slovo vzdelávanie sa spája s dlhodobým učením, ktoré je zámerné, systematické a podporované zvonku. Odohráva sa za pomoci organizácie, málokedy je indi-

vidualizované a významnú spoluzodpovednosť za neho nesie verejný sektor (verejná služba). Preto hovoríme o vzdelávacej politike alebo práve na vzdelávanie. Učenie sa spája viac s jednotlivcom, kde sú sociálne vzťahy oveľa voľnejšie (spontaneita, náhodnosť, diskontinuita), zamerané na individuálne psychické procesy než kultúru spoločnosti a kde zodpovednosť za učenie sa je pripisovaná skôr jednotlivcovi než vzdelávacím systémom a organizáciám. Slovné spojenie celoživotné učenie patrí v edukačných vedách medzi najfrekvencovanejšie. Používa sa v rôznych kontextoch, významoch a je obsiahnuté nielen v odborných textoch, ale aj textoch vzdelávacích politík. Ako uvádza Dvořáková – Šerák (2016, s.89) celoživotné učenie prešlo koncepčnými premenami v historickom vývoji a je možné sledovať dve línie:

- učenie ako kontinuálny proces prelínajúci sa celým životom človeka, ktorý je zakotvený vo filozofickom poňatí mnohých prúdov a smerov pedagogického myslenia od antiky po súčasnosť;
- celoživotné učenie ako teoretický koncept definujúci smerovanie vzdelávacej politiky, ktorý vyplýva z hlbokých ekonomických a sociálnych zmien (technologický pokrok, rozvoj vedy a techniky, globalizácia, premena štruktúry hospodárstva spôsobujúca dopyt po zvyšovaní vzdelanostnej úrovne, urbanizácia, demokratizácia spoločnosti a presadzovanie práva na vzdelávanie a ďalšie).

Kosová (2005, s. 16) zdôrazňuje, že sa pojem „celoživotné učenie sa“ posunul pred pojem „celoživotné vzdelávanie“ preto lebo je medzi nimi zásadný rozdiel. Pojem „učenie sa“ implicitne predstavuje myšlienku osobnej zodpovednosti za rozvoj vlastného vzdelávania. Pojem celoživotné vzdelávanie predstavuje skôr strategický princíp koordinácie a kooperácie zložiek národných subsystémov vzdelávania, princíp celosystémovo koordinovanej edukácie v obsahu i v procesoch, princíp vytvárania vzdelávacích možností pre každého v každom veku v priebehu celého života. Kým pojem celoživotné vzdelávanie viac poukazuje na stratégiu určenú na vyriešenie implikácií hlavných ekonomických a spoločenských zmien, pojem celoživotné učenie sa poukazuje viac na individuálnu stratégiu celostného a mnohostranného rozvíjania osobnosti. Hvozdík (2017, s.114) uvádza, že permanentné celoživotné vzdelávanie oproti jednoduchému zhromažďovaniu poznatkov a informácií (ktoré veľmi rýchlo strácajú aktuálnosť) uprednostňuje kultivovanie osobnosti, najmä rozvíjanie samostatného, tvorivého myslenia, spoločensky primeranej motivácie na permanentné vzdelávanie, ako aj schopnosť osvojené poznatky pohotovo využívať v celoživotnej praxi.

Celoživotné učenie (lifelong learning) predstavuje podľa Palán – Langer (2008, s.101) zásadnú koncepčnú zmenu poňatia vzdelávania, zmenu jeho organizačného princípu. Všetky možnosti učenia – či už v tradičných inštitúciách v rámci vzdelávacieho systému, či mimo nich – sú chápané ako jediný prepojený celok, ktorý umožňuje rozmanité a početné prechody medzi vzdelávaním a zamestnaním, získavaním kvalifikácií a kompetencií rôznymi cestami a kedykoľvek počas života. Prečo by sme sa však mali učiť po celý život? Kto si to vymyslel a nie je to len módne heslo? Ponúka sa nám viacero odpovedí a argumentov:

- lebo je stále viac nových informácií, poznatkov a vývoj vo všetkých smeroch a oblastiach ľudského poznania neustále napreduje,
- lebo chceme ako ľudské bytosti stále viac vedieť a lepšie rozumieť svetu okolo seba a dnes už nestačí to, čo sme sa naučili včera (napr. v škole),
- lebo poznanie ako výsledok učenia sa je naším vlastníctvom, bohatstvom (komoditou) na trhu vedomostí i práce a stáva sa našou konkurenčnou výhodou,

- lebo chceme obstať (prežiť, uplatniť sa) vo svete a smerujeme ako tvorivé ľudské bytosti k transcencii (sebanaplnenie, sebahodnotenie),
- lebo je to v každej životnej etape vzrušujúce, zábavné a zdá sa, že aj zdravé (uzdravujúce),
- a mnohé ďalšie...

Průcha – Veteška (2012, s.52) celoživotné učenie charakterizujú ako všetko účelné formalizované i neformálne činnosti súvisiace s učením, ktoré sa priebežne realizujú s cieľom dosiahnuť zdokonalenie vedomostí, zručností a odborných predpokladov. V ideálnom prípade predstavuje nepretržitý proces, ktorý predpokladá komplementaritu a prelínanie uvedených foriem učenia v priebehu celého života. V súčasnosti preferencia pojmu celoživotné učenie na úkor pojmu vzdelávanie je výrazom toho, že zodpovednosť za získavanie a rozvíjanie schopností a zručností, vedomostí a kompetencií je prenesená na jednotlivca.

Koncept celoživotného učenia v medzinárodnom kontexte nezostal len v deklaratívnej rovine. Orgány Európskej únie po prijatí Memoranda o celoživotnom učení (EK 2000) nastúpili cestu identifikovania stratégií a praktických opatrení na podporu celoživotného učenia sa pre všetkých. Súčasťou týchto procesov bolo formulovanie kľúčových kompetencií pre celoživotné učenie v roku 2006, ktoré Európska komisia v roku 2018 revidovala. V zmysle nového poňatia (EK 2018) má každý právo na kvalitné a inkluzívne vzdelávanie, odbornú prípravu a celoživotné vzdelávanie, aby si udržal a získal zručnosti, ktoré mu umožnia plne sa zapojiť do života spoločnosti a úspešne zvládať zmeny postavenia na trhu práce. Má právo na včasnú a cieleňú pomoc na zlepšenie vyhliadok zamestnania alebo samostatnej zárobkovej činnosti. Patrí sem aj právo na pomoc pri hľadaní pracovného miesta, pri odbornej príprave a rekvalifikácii (pilier sociálnych práv). V rýchlo sa meniacom a úzko prepojenom svete každý bude musieť disponovať širokou škálou zručností a kompetencií a nepretržite ich počas celého života rozvíjať. Účelom kľúčových kompetencií vymedzených v tomto referenčnom rámci je položiť základ pre vybudovanie spravodlivejších a demokratickejších spoločností. Reagujú na potrebu inkluzívneho a udržateľného rastu, sociálnej súdržnosti a ďalšieho rozvoja demokratickej kultúry. Hlavným cieľom referenčného rámca je identifikovať a vymedziť kľúčové kompetencie potrebné z hľadiska zamestnateľnosti, osobného naplnenia a zdravia, aktívneho a zodpovedného občianstva a sociálneho začlenenia; poskytnúť európsky referenčný nástroj pre tvorcov politik, poskytovateľov vzdelávania a odbornej prípravy, pedagogických pracovníkov, odborníkov na poradenstvo, zamestnávateľov, verejné služby zamestnanosti i samotných učiacich sa; podporovať úsilie o posilňovanie rozvoja kompetencií v kontexte celoživotného vzdelávania na európskej, vnútroštátnej, regionálnej a miestnej úrovni. Kľúčové kompetencie sa vymedzujú ako kombinácia vedomostí (skladajú sa z faktov a číselných údajov, konceptov, myšlienok a teórií, ktoré sú už etablované a prispievajú k porozumeniu určitej oblasti alebo témy), zručnosti (vymedzujú sa ako schopnosť a spôsobilosť vykonávať procesy a využívať existujúce vedomosti na dosahovanie výsledkov) a postojov (opisujú charakter a názory, o ktoré sa opiera, konanie či reakcie na myšlienky, osoby alebo situácie). Kľúčové kompetencie sú tie, ktoré potrebujú všetci ľudia na svoje osobné naplnenie a rozvoj, zamestnateľnosť, sociálne začlenenie, udržateľný životný štýl, úspešný život v spoločnosti, ktorá žije v mieri, pre riadenie života so zodpovedným prístupom ku zdraviu a aktívne občianstvo. Boli vypracované v kontexte celoživotného vzdelávania, od raného detstva počas celého života dospelého človeka a majú sa nadobúdať pri formálnom a neformálnom vzdelávaní, ako aj informálnom učení sa v každom prostredí vrátane rodiny, školy, pracoviska, susedských a iných komunit. Všetky kľúčové kompetencie sa považujú za rovnako dôležité. Každá z nich prispieva k úspešné-

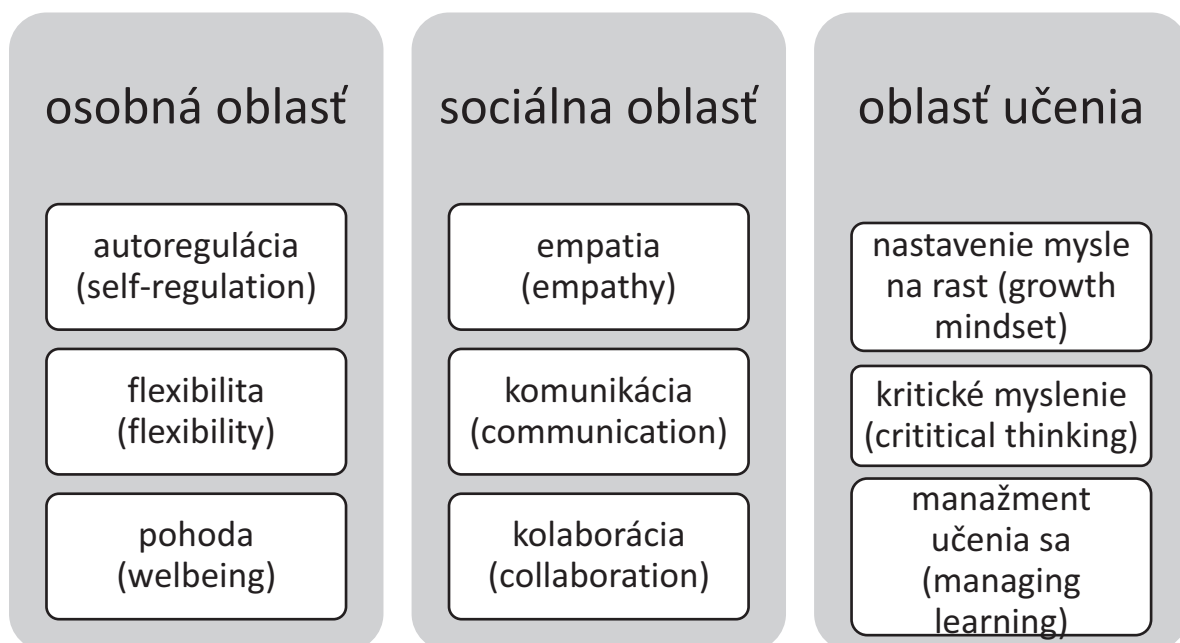
mu životu v spoločnosti. Kompetencie možno využívať v mnohých rôznych súvislostiach a rozličných kombináciách. Prekrývajú sa, nadväzujú na seba a aspekty, ktoré sú podstatné v jednej oblasti, zvyčajne podporujú kompetencie aj v ďalšej oblasti. V rámci kľúčových kompetencií sú zakotvené zručnosti, ako sú kritické myslenie, riešenie problémov, tímová práca, komunikačné a vyjednávacíe zručnosti, analytické zručnosti, tvorivosť a medzikultúrne zručnosti. Referenčný rámec stanovuje osem kľúčových kompetencií:

- gramotnosť,
- viacjazyčnosť,
- matematická kompetencia a kompetencia vo vede, v technológii a inžinierstve,
- digitálna kompetencia,
- osobná a sociálna kompetencia a schopnosť učiť sa,
- občianska kompetencia,
- podnikateľská kompetencia,
- kompetencia v oblasti kultúrneho povedomia a prejavu.

V ďalšej časti upriamime našu pozornosť najmä na kompetenciu osobnú a sociálnu, utvárajúcu schopnosť učiť sa, keďže je najužšie spätá s predmetom nášho záujmu – podporou procesov učenia sa dospelých. Nadväzujúc na myšlienky referenčného rámca kompetencií EÚ Sala – Punie – Garkov – Cabrera Giraldez (2020) predstavili koncepčný rámec *LifeComp*, ktorý vytvára spoločné porozumenie a spoločný jazyk pre kompetenciu osobnú, sociálnu a učenie učiť sa. Cieľom je identifikovať kompetencie, ktoré sú naučiteľné v rôznych vzdelávacích kontextoch formálneho, neformálneho aj informálneho učenia sa. Koncept je načrtnutý v Schéme 1a obsahuje tri oblasti, kompetencie a ich jednotlivé súčasti – deskriptory (podrobne v Tabuľke 1):

- Osobná: autoregulácia, flexibilita, pohoda;
- Sociálna: empatia, komunikácia, spolupráca;
- Naučiť sa učiť: nastavenie mysle, kritické myslenie a manažovanie učenia sa.

Schéma 1 Kompetencia osobná, sociálna a naučiť učiť sa s deskriptormi



Zdroj: Sala a kol. 2020, s.9

Tabuľka1 Charakteristika oblastí, kompetencií a ich deskriptorov

Kompetencia		Deskriptor
Osobná oblasť	P1 Sebaregulácia: povedomie a riadenie emócií, myšlienok a správania.	P1.1 Povedomie a vyjadrenie osobných emócií, myšlienok, hodnôt a správania. P1.2 Pochopenie a regulácia osobných emócií, myšlienok a správania vrátane stresu odpovede. P1.3 Rozvíjanie optimizmu, nádeje, odolnosti, vlastnej efektívnosti a zmyslu pre podporu učenia a akcia.
	P2 Flexibilita: schopnosť spravovať prechody a neistota a čeliť výzvam.	P2.1 Pripravenosť na preskúvanie názorov a postupov pri hľadaní nových dôkazov. P2.2 Pochopenie a prijatie nových nápadov, prístupov, nástrojov a akcií v reakcii na meniace sa kontexty. P2.3 Zvládanie zmien v osobnom živote, spoločenskej participácii, pracovných a učebných cestách, zatiaľ čo robíme vedomé rozhodnutia a stanovujeme si ciele.
	P3 Pohoda: snaha o životnú spokojnosť, starostlivosť o fyzické, duševné a sociálne zdravie; a prijatie udržateľného životného štýlu.	P3.1 Uvedomenie si, že individuálne správanie, vlastnosti osobnosti a sociálne a environmentálne aspekty faktory ovplyvňujú zdravie a pohodu. P3.2 Pochopenie potenciálnych rizík pre blahobyt a použitie spoľahlivých informácií a služieb pre zdravie a sociálnu ochranu. P3.3 Prijatie udržateľného životného štýlu, ktorý rešpektuje životné prostredie a fyzickú a duševnú pohodu seba a ostatných, pričom hľadá a ponúka sociálnu podporu.
Sociálna oblasť	S1 Empatia: pochopenie emócií, skúsenosti a hodnôt druhých.	S1.1 Uvedomenie si emócií, skúseností a hodnôt iného človeka. S1.2 Pochopenie emócií a skúseností inej osoby a schopnosť proaktívne vnímať jeho uhol pohľadu. S1.3 Reagovanie na emócie a skúsenosti inej osoby, byť si vedomý toho, že príslušnosť k určitej skupine ovplyvňuje postoj človeka.
	S2 Komunikácia: použitie relevantných komunikačných stratégií, jazyk špecifický pre určitú skupinu a komunikačné nástroje, v závislosti od kontextu a obsahu.	S2.1 Uvedomenie si potreby rôznych komunikačných stratégií, jazykových registrov a nástroje prispôbené kontextu a obsahu. S2.2 Pochopenie a riadenie interakcií a rozhovorov v rôznych sociálno-kultúrnych kontextoch a situáciách špecifických pre doménu. S2.3 Počúvanie ostatných a zapojenie sa do rozhovorov s dôverou, asertivitou, jasnosťou a vzájomnosť v osobnom aj sociálnom kontexte.
	S3 Spolupráca: zapojenie sa do skupinovej činnosti a potvrdenie tímovej práce, rešpektovanie ostatných.	S3.1 Zámer prispievať k spoločnému dobru a povedomie o tom, že ostatní môžu mať rozdielnu kultúrnu príslušnosť a kultúrne pozadie, vieru, hodnoty, názory alebo osobnú situáciu. S3.2 Pochopenie dôležitosti dôvery, rešpektovania ľudskej dôstojnosti a rovnosti, zvládanie konfliktov a diskusia o nezhodách s cieľom budovať a udržiavať spravodlivé a úctivé vzťahy.

		S3.3 Spravodlivé rozdelenie úloh, zdrojov a zodpovednosti v rámci skupiny pri zohľadnení jej konkrétnych cieľov; povzbudenie vyjadrenia rôznych názorov a zaujatie systémového prístupu.
Oblasť – Učiť sa učiť	1L1 Uvažovanie podporujúce rozvoj (rast): viera v potenciál druhých. neustále sa učiť a posúvať.	L1.1 Povedomie a dôvera vo vlastné schopnosti a schopnosti iných, učiť sa, zlepšovať sa a dosahovať výsledky prácou a nasadením. L1.2 Pochopenie, že učenie je celoživotný proces, ktorý si vyžaduje otvorenosť, zvedavosť a rozhodnosť. L1.3 Reflexia spätnej väzby iných ľudí, ako aj pozitívnych a negatívnych skúseností pokračovať v rozvoji svojho potenciálu.
	L2 Kritické myslenie: posúdenie informácií a argumentov ako podpora zdôvodnenia svojich názorov a vytvorenie inovatívnych riešení.	L2.1 Uvedomovanie si potenciálnych predsudkov v informáciách a tiež osobných limitov pri zhromažďovaní platných a spoľahlivých informácií a nápadov z rôznych renomovaných zdrojov. L2.2 Porovnávanie, analýza, hodnotenie a syntéza údajov, informácií, nápadov a informácií z médií k vytvoreniu logických záverov. L2.3 Rozvíjanie kreatívnych nápadov, syntéza a kombinovanie konceptov a informácií z rôznych zdrojov s ohľadom na riešenie problémov.
	L3 Riadenie učenia: plánovanie, organizácia, monitorovanie a preskúmanie vlastného učenia.	L3.1 Uvedomenie si vlastných učebných záujmov, procesov a preferovaných stratégií vrátane vzdelávacích potrieb a nevyhnutnej podpory. L3.2 Plánovanie a implementácia učebných cieľov, stratégií, zdrojov a procesov. L3.3 Reflektovanie a hodnotenie účelov, procesov a výsledkov učenia a vedomostí, výstavba, nadväzovanie vzťahov medzi sférami pôsobenia.

Zdroj: Sala a kol. 2020, tab.2, s.20

Pre naše teoretické myslenie z vyššie uvedených téz je najmenej známe „nastavenie mysle“ a preto sa mu venujeme podrobnejšie. Podľa autorky tejto teórie S.C. Dweck (2015) nastavenie mysle nie je mentalita, je to konštrukt opisujúci určitý stav, ktorý môže nadobúdať počas života u jednotlivca rôzne hodnoty. Ide o predpoklady, návyky, metódy, nástroje správania, predstavy o nás samých, o svete neraz zdieľané aj v skupine ľudí. Toto nastavenie ovplyvňuje, čo a ako robíme, akú máme motiváciu a autoreguláciu, aké máme medziludské vzťahy, pracovný a spoločenský úspech (Tabuľka 2).

Tabuľka 2 Uzavreté a otvorené nastavenie mysly

Uzavreté (fixné) nastavenie mysle (Fixed Mindset)	Otvorené („rastové“) nastavenie mysle (Growth Mindset)
Úsilie javiť sa inteligentným, šikovným	Úsilie učiť sa, neustále zlepšovať
Talent je vrozený, nemenný, už ho nezlepším	Môžem tvrdo pracovať, učiť sa a tým rozvíjať svoj talent
Viac sa už nedokážem naučiť toto je moje maximum	Môžem sa učiť, môj potenciál nemá hranice

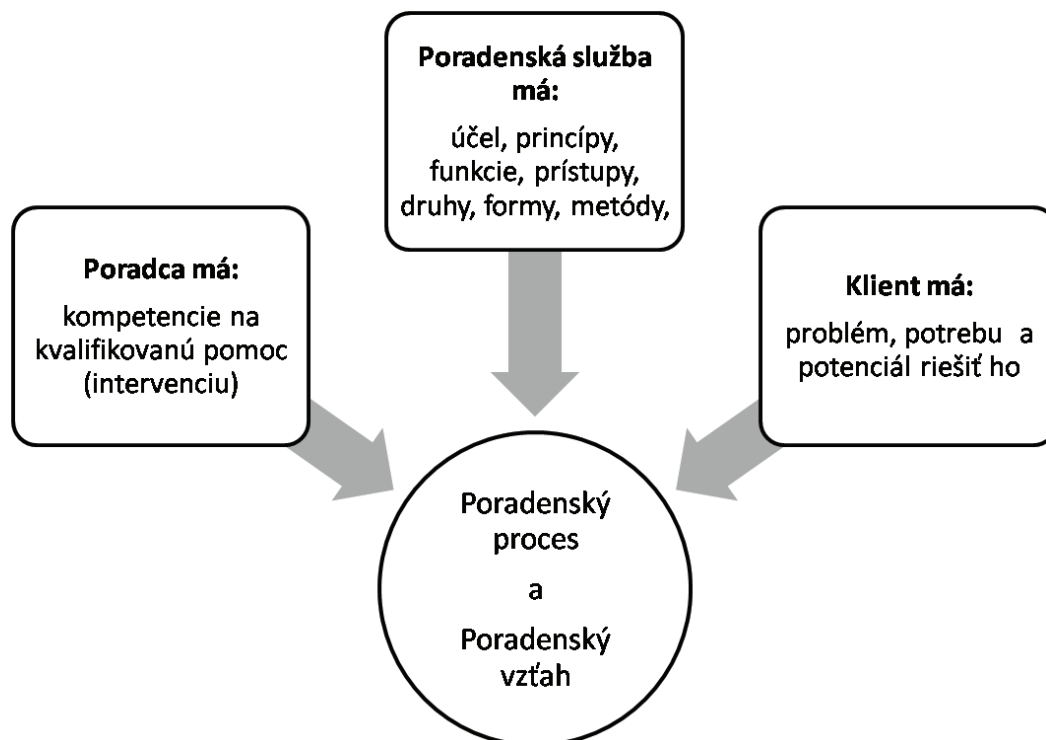
Ak nastane chyba, problém, vzdám to	Prekážka je príležitosť na učenie sa
Výzvam sa vyhýbam	Prijímam a vyhľadávam výzvy
Námaha je zbytočná	Námaha je cesta k cieľu
Kritika je zlá, preto ju ignorujem	Kritika mi pomáha učiť sa
Úspech ostatných je pre mňa hrozbou	Z úspechov iných sa učím a inšpirujem

Zdroj: Dweck, S.C. 2015.

Fixované nastavenie mysle spočíva v presvedčení, že to, akí sme, aký máme talent a inteligenciu sa veľmi meniť nedá. Nastavenie mysle na rast (rozvoj) spočíva v presvedčení, že učením, úsilím, prekonávaním výziev a prekážok sa môžeme zmeniť a zlepšovať svoje schopnosti. Fixné nastavenie mysle môže viesť k postupnému slabnutiu sebavedomia, často kompenzované pohrdaním tým, čomu nedokážeme hneď a ľahko porozumieť, sprevádzané obavami, aby naša „inteligencia“ nebola odhalená s tendenciou prenášať zodpovednosť za neúspech na iných. Človek s rastovým nastavením mysle sa namiesto seba zaoberá úlohami, prekonávaním prekážok a každá nová skúsenosť a zručnosť mu dodáva sebavedomie, optimizmus a odvalu na ďalšie výzvy. Úspech je výsledkom zvonku nepozorovateľného dlhého, neúnavného učenia, experimentovania, sebadisciplíny, omylov a chýb, ale aj nápravy poháňanej silnou vnútornou motiváciou a kreativitou.

Celoživotné poradenstvo rovnako ako iné druhy poradenstva plní podpornú úlohu k celoživotnému učeniu. Podporná úloha spočíva v rozšírení zručností, kompetencií, riadení rozvoja jednotlivca, podpory zmeny postojov, vedomostí a zručností, ktoré sú potrebné k aktivácii zdrojov na učenie sa a vzdelávanie, rozvoj osobných zdrojov vo vzťahu k trhu práce. Podľa Hlouškovej (2010, s. 12–13) je táto podporná úloha naplňovaná aj informovaním dospelých o vzdelávacej ponuke, oslovením vybraných skupín dospelých za účelom zvýšenia ich vzdelania, odstraňovaní vzdelávacích bariér, zvyšovaní motivácie dospelých k učeniu, sprístupňovaní validizácie a uznávania výsledkov doterajšieho učenia a vzdelávania, tiež rozvojom kompetencie celoživotného učenia a špecificky kompetencie riadenia a plánovania vlastného profesijného rastu a vzdelávania. Podľa Šírovej (2010, s.35) dochádza v posledných desaťročiach k rozvoju systému sociálnych služieb určených dospelým, ktoré sú definované ako organizované práce pre obyvateľstvo, inštitucionálne zacielené na vymedzené spoločenské potreby. Špecifickou skupinou služieb pre dospelých sú poradenské služby (zdravotne, psychologické, partnerské, manželské, sexuálne, rodinné, rodičovské, rozvodové, personálne, profesijné, kariérne, voľnočasové, sociálne, občianske, právne, finančné a iné). Poradenské služby reagujú na potreby človeka a spoločnosti a za predpokladu jeho aktívnej účasti napomáhajú jeho adjustácii, predchádzaniu a riešeniu individuálnych i spoločenských problémov. Poradenská služba obsahuje kľúčové komponenty (Schéma 2), ktoré vstupujú do vzájomných vzťahov v poli poradenského procesu (neosobný aspekt) a vzťahu (osobný aspekt). Ide o poradenskú službu (sociálno-ekonomický aspekt), jej užívateľa – klienta (psychosociálny aspekt) a poskytovateľa – poradcu (profesijne, inštitucionalizovaný aspekt). Toto schematické znázornenie vyhovuje potrebám akéhokoľvek druhu poradenstva (psychologického, sociálneho, andragogického, ale aj finančného a pod.), ale každý z nich obsahuje určité zvláštnosti reflektujúce potreby klientov, ktoré ho robia prakticky jedinečným a nezastupiteľným.

Schéma 2 Komponenty poradenskej služby



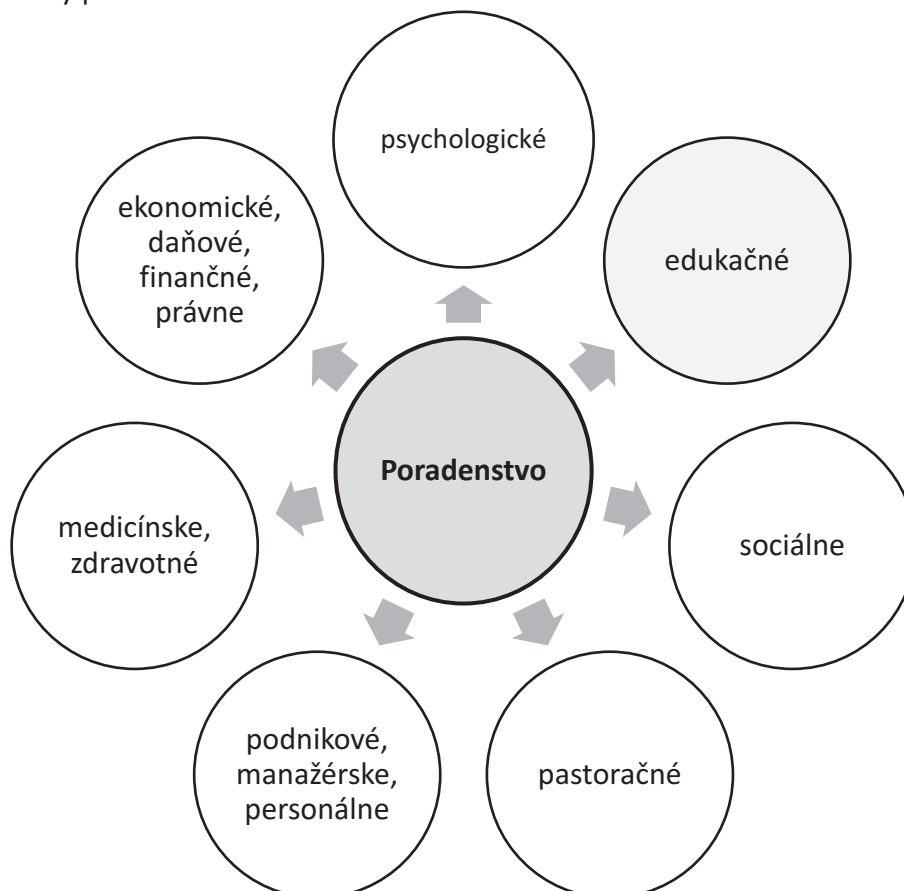
Zdroj Pavlov (2018, s. 84)

Koščo a kol (1987) uvádza, že poradenstvo sa stáva dôležitou zložkou a novým nástrojom v infraštruktúre organizácie a systémov spoločnosti. V kontexte ekonomického a sociálneho rozvoja spoločnosti sa zameriava na riešenie vývinových úloh a náročných životných situácií. Termín poradenstvo (*lat. consillium = porada, consulere = pýtať, žiadať od niekoho radu, pokyn, poučenie, angl. counselling, nem. Beratung, fr.m consultation*) ako fenomén pomáhajúcich profesií (pomáhajúceho vzťahu k človeku) je veľmi široký a mnohovýznamový, čo komplikuje jeho diferenciatnú schopnosť a dorozumievací význam vo vedeckej teórii i praxi. Všeobecne je zhoda, že ide o poradenstvo v starostlivosti o človeka, rozvoj jeho osobnosti, aktivizáciu jeho schopností a vnútorného potenciálu. Termín má výrazne interdisciplinárny charakter, ale so zásadným vkladom psychologických vied, ktoré predstavujú jeho teoretickú bázu. Podľa Zvaríková – Vendel (2011, s.31) je dôležité rozlišovať používanie termínu poradenstvo v dvoch základných významoch:

1. **Širší význam** pojmu poradenstvo: ako všeobecný „strešný“ pojem, v ktorom sa slovami integrujú a špecializujú úlohy „poradenskej orientácie“ a „psychologickej konzultácie“ – *guidance and counselling*, t.j.:
 - poradenstvo sa chápe ako multidisciplinárny a interdisciplinárny (jednotný, vnútorne diferencovaný a špecializovaný) systém špeciálnych služieb s týmito dvoma dimenziami;
 - poradenstvo/*guidance* ako všeobecný pojem zahrňujúci škálu intervencií;
2. **Užší význam** pojmu poradenstvo na vyjadrenie úloh psychologického poradenstva (*counselling*):
 - *counselling* ako špecifická zložka vo všeobecnom interdisciplinárnom poradenskom systéme, súčasť, zložka *guidance* (orientácie) prevažne s akcentom špecializovanej psychologicko formatívnej činnosti, psychologické poradenstvo,
 - poradenstvo/*counselling* ako jedna z intervencií, jeden špecifický aspekt služieb poradenstva (*guidance*).

Za prijateľné je možné označiť všeobecné poňatie poradenstva ako ho vymedzila Sejšová (2012, s.65), ktorá ho ako interdisciplinárnu teoreticko-aplikačnú sústavu poznatkov, súbor metód, techník, súčinnosť inštitúcií a odborníkov zameraných na pomoc jednotlivcom i skupinám v ich študijnom, pracovnom i osobnom živote a zvyšovaní kvality ich života v sociálnej, duševnej, vzťahovej a výkonnej oblasti. Procházka a kol. (2014, s.13) označujú poradenstvom (lat. consultatio) vzťah založený medzi klientom a poradcom, ktorého cieľom je podpora a pomoc. Poradca sa snaží podporiť rozvoj, zrelosť a lepšie uplatnenie klienta, aby sa efektívne orientoval vo svete a vyrovnával sa so životom. Poradenstvo môže mať rôzne obsahové zameranie, podľa špecifických potrieb človeka (psychologické, pedagogicko-psychologické, špeciálne pedagogické, výchovné poradenstvo, poradenstvo študijnej orientácie, poradenstvo v profesijnej orientácii nedospelých, pracovné, profesijné kariérové poradenstvo dospelým, poradenstvo pre rozvoj ľudských zdrojov (personálne), právne poradenstvo, lekárske a zdravotné poradenstvo, rodinné poradenstvo, sociálne, pastoračné, ekonomické, úverové, daňové, finančné, marketingové, daňové, investičné poradenstvo a iné). V oblasti poradenskej terminológie vládne značná nejednoznačnosť a rozmanitosť v poňatí základných pojmov. Je daná terminologickými zvláštnosťami, špecifikami vývoja vedného odboru, prenosom cudzojazyčných termínov alebo ich označovaním v legislatívne – inštitucionálnom prostredí. V Schéme 3 sme naznačili niektoré existujúce druhy poradenskej činnosti, ktoré majú spoločné východisko, ale každý je špecifický vzhľadom na svoju cieľovú skupinu klientov a problémy, ktoré im pomáha riešiť.

Schéma 3 Druhy poradenstva



Zdroj: Pavlov 2020, s.28

S pojmom poradenstvo sa stretávame v mnohých kontextoch a môžeme ho chápať ako:

- **službu** – praktickú činnosť, ktorú poskytuje odborne pripravený poradca klientovi (užívateľovi služby) na základe jeho záujmu na uspokojenie jeho potrieb. Na Slovensku je možné poskytovať poradenské služby jednotlivcami napr. ako voľnú živnosť¹ (komerčný charakter) pre rôzne činnosti (poradenstvo hardvérové, mediálne, marketingové, spoločenského správania a ďalšie), ale aj ako službu poskytovanú odborne pripravenými poradcami (verejný záujem) zamestnanými v sieti verejných inštitúcií zabezpečujúcich rôznu odbornú a tematickú ponuku poradenstva (služby zamestnanosti, profesijnej orientácie, pedagogického a psychologického poradenstva a ďalšie);
- **profesiu** (poradcu), osobu, ktorá spĺňa potrebné kvalifikačné požiadavky (stanovené zákonom) na poskytovanie poradenských služieb cieľovej skupine tým, že ukončila predpísaný druh a stupeň vysokoškolského vzdelania;
- **metódu/y** uplatňované v poradenskom procese;
- **odbor štúdia alebo učebný predmet** vo vysokoškolskom alebo ďalšom vzdelávaní;
- **vedeckú teoretickú disciplínu a vedecký výskum** poradenstva v rôznych oblastiach spoločenskej praxe, rôznym cieľovým skupinám detí i dospelých;

Poradenstvo dospelým v najširšom poňatí je celoživotný proces, ktorého podstatou je poskytnutie odbornej služby poradcom – klientovi na základe jeho špecifických potrieb, s využitím špecifických poradenských metód, foriem a prístupov. Účelom poradenstva vo všeobecnosti, je pomôcť klientovi, aby sa dokázal sám slobodne, zodpovedne a kvalifikovane rozhodnúť o riešení tých potrieb a problémov, pred ktorými stojí vo svojom živote a práci. Funkciou poradenstva je nielen náprava (odstraňuje aktuálne problémy, bariéry osobného a profesijného rozvoja a ponúka ich riešenie), ale aj prevencia (podmienky na bezproblémové zvládnutie životných a pracovných úloh klienta v budúcnosti). Na splnenie týchto úloh môžeme poradenstvo dospelým klasifikovať podľa:

- **vedecko–teoretických východísk** a prístupov ovplyvňujúcich priebeh i výsledky poradenského procesu;
- **podpory vzhľadom na procesy učenia sa** a vzdelávania (Freibergová 2007, s.10):
 - **formálne** – poskytované spravidla v rámci inštitucionalizovaných štruktúr kvalifikovanými poradcami,
 - **neformálne** – mimo formálnych štruktúr spravidla súkromnými, neziskovými, neformálnymi poskytovateľmi poradenstva špecializovanými poradcami alebo inými certifikovanými osobami,
 - **informálne** – realizované spravidla nezámerné, mimovoľne a náhodne v rôznych podmienkach, prostredí, s rôznou dĺžkou trvania a mierou expertnosti;
- **obsahového zamerania** (psychologické, výchovné, pedagogicko-psychologické, kariérové, krízové, sociálne, lekárske, ekonomické, právne, medicínske, andragogické a iné);
- **sociálnych cieľových skupín**: zamestnaní alebo nezamestnaní, znevýhodnení (sociálne, zdravotne alebo inak), vek a rod, kvalifikácia, pracovná prax, pracovná pozícia;
- **špecifických potrieb vekových skupín dospelých**: mladí dospelí, stredná dospelosť, seniori a ďalší;
- **iniciátora**: vnútorná motivácia (dobrovoľná účasť klienta), vonkajšia (dobrovoľná z vonkajšieho podnetu, napr. zamestnávateľ), nedobrovoľná (nariadená, či povinná účasť);

¹ MV SR. 2019. Zoznam odporúčaných označení voľných živností a ich bližšie vymedzenie. Dostupné online: <https://www.sroonline.sk/images/Zoznam-zivnosti/1-VOLNE-ZIVNOSTI-6-2019.pdf> .

- **typu problému** klienta napr. ako poradenstvo v učení alebo kariére;
- **závažnosti problému**, ktorý si vyžaduje krátkodobú, jednorazovú intervenciu (málo závažné), dočasnú intervenciu (stredne závažné), opakovanú, kontinuálnu, dlhotrvajúcu (vysoko závažné);
- **odberateľa**, ktorý si poradenskú službu objednal napr.:
 - jednotlivec v roli klienta, užívateľa poradenskej služby;
 - organizácia poskytujúca vzdelávanie alebo iný typ podpory rozvoja;
 - zamestnávateľské organizácie;
 - vzdelávatelia dospelých (lektori, mentori, tútori, kouči, inštruktori, konzultanti, poradcovia a iní).

Drapela – Hrabal a kol. (1995, s. 7–8) uvádzajú, že poradenská intervencia smeruje k pomoci klientom pri:

- lepšom sebazpoznaní a uvedomení si svojich predností i nedostatkov,
- ujasnení si krátkodobých a dlhodobých osobných cieľov a ich možnej modifikácii,
- identifikácii v čom spočíva vážny osobný problém a ako je ho možné riešiť,
- rozhodovaní konať slobodne a byť pripravený prijať dôsledky svojich rozhodnutí,
- pozitívnom hodnotení seba samých a ľudí vo svojom okolí, aby získali sebadôveru a schopnosť dôverovať iným.

Hloušková (in Rabušicová – Rabušic 2008, s.290–291) v odpovedi na otázku: prečo je vôbec potrebné podporovať učenie sa dospelých, nachádza dva možné prístupy:

- **Ekonomický založený prístup** na teórii ľudského kapitálu (jeho rozvoja), kde je učenie považované za proces ktorým jednotlivec rozvíja svoj kapitál, ktorý zúročuje v spoločnosti a najmä na trhu práce (čím je vyšší, tým vyšší je možný zisk – plat, pracovná pozícia, prestíž a pod.). Súčasne môže byť takéto poradenstvo chápané ako investícia do vlastného rozvoja, ktorá má aj svoju návratnosť. V spoločnosti vzdelávanie a učenie zabezpečuje jej ekonomický rast. Cieľom takto poňatého poradenstva je zapájanie, návrat a udržanie dospelých vo vzdelávaní, znižovanie nerovností prístupov k nemu, uznávanie kvalifikácií, rozvoj kompetencií a pomoc pri prekonávaní informačných, osobných, situačných alebo inštitucionálnych bariér vo vzdelávaní.
- **Humanisticky založený prístup** vychádza zo slobody, rozvoja komplexnej osobnosti a kvality života človeka. Vzdelávanie je orientované na kontinuálne zdokonaľovanie človeka ako ľudskej bytosti. Poradenstvo sa stáva nástrojom podpory osobného rozvoja človeka, aby bol pripravený samostatne zlepšovať kvalitu života, ujasniť si vlastné potreby, porozumieť sám sebe, zvládnuť zmeny a uvedomele riadiť svoj rozvoj.

Z uvedených charakteristík vyplýva akoby protichodnosť oboch poradenských prístupov, ale v praxi je nemožné ich prvky úplne oddeliť. Oba prístupy nachádzajú integrované vyjadrenie v koncepte celoživotného poradenstva (lifelong guidance). Kvalita života jednotlivca spočíva na oboch pilieroch tzn. spokojnosti v práci aj v osobnom živote. Komplexné chápanie poradenskej pomoci dospelému človeku je poznačené tým, keď sa z rôznych dôvodov vyvolaných životnou situáciou dospelého môže objaviť jeho dopyt po poradenstve zameranom viac na uspokojenie ekonomických alebo osobne rozvojových potrieb.

Poradenstvo dospelým v posledných desaťročiach nadobúda európsku dimenziu, ktorá sa prejavuje na jednej strane odporúčaniami prijatými Európskymi štruktúrami pre jednot-

livé členské štáty, zovšeobecňovaním skúseností, príkladov dobrej praxe poradenstva, sieťovaním národných agentúr, podporou nadnárodných aktivít, projektov a mobilít. Dôležitá pre vzájomné porozumenie otázkam poradenstva je zhoda v odbornej terminológii, podmienená konvenciou o pochopení termínov, jazykových zvláštností. Existuje veľa druhov celoživotného poradenstva, poradenstvo vo vzdelávaní dospelých je politikou EÚ definované ako pokračujúci proces, ktorý jednotlivcom každého veku a v ktorejkoľvek fáze ich života umožňuje identifikovať ich schopnosti, spôsobilosti a záujmy, prijímať zmysluplné rozhodnutia týkajúce sa vzdelávania, odbornej prípravy a zamestnania, a riadiť svoju individuálnu životnú cestu pri vzdelávaní sa, v práci a v iných oblastiach, kde je možné tieto schopnosti a spôsobilosti získať/kde sa im možno naučiť a/alebo ich využívať/používať (Rada EÚ 2008). Poradenské aktivity vytvárajú organizačný a špecializovaný rámec pre poskytovanie služieb orientovaných na uspokojenie potrieb klientov rôznych cieľových skupín. Internacionalizácia tematiky poradenstva na európskej úrovni prináša inšpirácie aj pre oblasť poradenstva dospelým ako sú: zručnosti na riadenie vlastnej kariéry; dostupnosť, kvalita a efektívnosť poradenských služieb; ich strategické riadenie a financovanie; spolupráca a koordinácia; zlepšovanie kariérových informácií; odborná príprava a kvalifikácia poradcov; uplatnenie informačných a komunikačných technológií (ELGPN 2016).

Koncept poradenstva odvodzujeme nielen z medzinárodných dokumentov (Rada EÚ 2008), spoločenských potrieb (školské – výchovné, psychologické a kariérové poradenstvo pre žiačky a žiakov) potrieb trhu práce (zamestnaných a nezamestnaných), ale aj z logiky komponentov celoživotného poradenstva v biodromálnom poňatí (poradenstvo nedospelým, dospelým i seniorom). Koščo a kol. (1987 s. 55) biodromálnou koncepciou vývinu osobnosti chápe proces permanentne sa odohrávajúcich zmien, s potenciálom pre rast, obohacovanie a zmenu aj v dospelosti a starobe (teda vo všetkých fázach, štádiách a bodoch životnej cesty). V biodromálnom vývine človek prechádza rôznymi životnými etapami a stáva sa z rôznych dôvodov, podmienok a okolností súčasťou skupín, ktoré je možné vnímať ako **cieľové skupiny celoživotného poradenstva**:

- **podľa špecifickej situácie a z toho vyplývajúcich potrieb** (žiačky a žiaci základných a stredných škôl; študenti vysokých škôl; nezamestnaní dospelí, rizikové skupiny na trhu práce; zamestnaní dospelí; ľudia so zdravotným postihnutím; marginalizované sociálne skupiny; dôchodcovia, seniori a iní);
- **podľa inštitucionálneho sektora poskytujúceho** poradenstvo pre školy a školské zariadenia (pôsobnosť rezortu školstva); poradenstvo v službách zamestnanosti (pôsobnosť ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny); poradenstvo pre neziskový sektor; poradenstvo pre súkromný sektor; poradenstvo pre sektor verejných organizácií, samosprávu a štátnu správu.

Jedným, z posledných významných európskych dokumentov, ktoré by mali mobilizovať aj systémovú podporu vzdelávania dospelých (aj na Slovensku) je **Manifest pre vzdelávanie dospelých v 21. storočí: Sila a radosť z učenia (EAEA 2018)**, ktorý je dokumentom Európskej asociácie vzdelávania dospelých (EAEA) – európskej mimovládnej organizácie, ktorej cieľom je združovať a reprezentovať organizácie priamo zapojené do vzdelávania dospelých v Európe a načrtávať výzvy, v ktorých môže vzdelávanie dospelých hrať kľúčovú úlohu. Manifest je zameraný na európskych, národných a regionálnych tvorcov politiky, aby demonštrovali výhody vzdelávania dospelých. Manifest komunikuje víziu EAEA s názvom Učiaci sa Európa so všetkými potrebnými zručnosťami, znalosťami a kompetenciami. EAEA navrhuje ce-

loeurópske úsilie ísť o krok ďalej, rozvíjať vedomostnú spoločnosť, ktorá dokáže čeliť výzvam našej doby. To si vyžaduje súčasné udržateľné investície do vzdelávania dospelých na európskej, národnej, regionálnej a miestnej úrovni. Manifest predstavuje deväť súčasných európskych výziev, ktoré vzdelávanie dospelých pomáha riešiť:

- **Aktívne občianstvo a demokracia:** Ľudia, ktorí sa zúčastňujú na vzdelávaní dospelých, sa viac zapájajú do spoločnosti hlasovaním, dobrovoľníctvom alebo aktívnym pôsobením v komunitách. Vzdelávanie dospelých je nástrojom rozvoja kritického myslenia.
- **Zdravie a pohoda:** Dospelí študenti vedú zdravší životný štýl a majú skúsenosť so zlepšenou pohodou. Vzdelávanie dospelých prispieva k osobnému rozvoju a naplneniu. Zdravie našich spoločností závisí od celoživotného vzdelávania.
- **Životné zručnosti pre jednotlivcov:** Vzdelávanie dospelých mení životy. Otvára nové pracovné príležitosti, vytvára cesty k učeniu, aktivizuje umelecké vášne ľudí a buduje nové sociálne siete.
- **Sociálna súdržnosť, rovnosť a rovnosť:** Vzdelávanie dospelých podporuje väčšiu sociálnu mobilitu a vyrovnáva spoločnosti. Vzdelávanie dospelých spája ľudí z rôznych oblastí a etáp života. Je to prospešné pre demokraciu a sociálny mier.
- **Zamestnanie a práca:** Učenie na pracovisku je jednou z hlavných hnacích síl účasti dospelých na celoživotnom vzdelávaní. Vzdelávanie dospelých zvyšuje inováciu a produktivitu zamestnancov, podnikateľov a dobrovoľníkov - to robí spoločnosti úspešnejšími.
- **Digitalizácia:** Vzdelávanie dospelých pomáha prekonávať digitálne rozdiely a poskytuje jednotlivcom digitálne kompetencie, ktoré sú kľúčové pre osobné naplnenie, zamestnanie, sociálne začlenenie a aktívne občianstvo.
- **Migrácia a demografické zmeny:** Občianske vzdelávanie a medzikultúrne vzdelávanie vytvárajú inkluzívne spoločnosti a kultúry. Seniori, ktorí sa učia, sú aktívnejší, pracujú dlhšie a zostávajú zdravší. Medzigeneračné učenie umožňuje starším i mladším profitovať na vedomostiach toho druhého.
- **Udržateľnosť:** Vzdelávanie dospelých poskytuje kompetencie, informácie, diskusné priestory a tvorivosť pri vývoji nových prístupov potrebných pre trvalo udržateľný rozvoj. Zmena paradigmy je možná iba prostredníctvom kritických, uvedomelých a inovatívnych občanov.
- **Vzdelávanie dospelých a európske a medzinárodné politiky:** Európska a medzinárodná politika Vzdelávanie dospelých prispieva k hlavným európskym a medzinárodným stratégiám v oblasti rastu, zamestnanosti, inovácií, spravodlivosti, sociálnej súdržnosti, aktívneho občianstva, znižovania chudoby, zmeny podnebia, vnútorného trhu, migrácie, mieru a ďalších.

Ako sme už vyššie naznačili s celoživotným učením a jeho podporou (poradenstvom) sa spájajú značné sociálno-ekonomické očakávania. Podľa ELGPN (2015, s. 11–13) sú **ciele celoživotného poradenstva:**

- Umožniť občanom riadiť a plánovať cesty vzdelávaním a zamestnaním v súlade s ich životnými cieľmi tak, aby spájali záujmy a kompetencie občanov s príležitosťami vo vzdelávaní, príležitosťami pracovného trhu a samostatnej zárobkovej činnosti, a prispieť tak k ich osobnej sebarealizácii.
- Pomôcť vzdelávacím inštitúciám, aby mali motivovaných žiakov, študentov, ktorí preberajú zodpovednosť za vlastné učenie a stanovujú si vlastné ciele, ktoré chcú dosiahnuť.

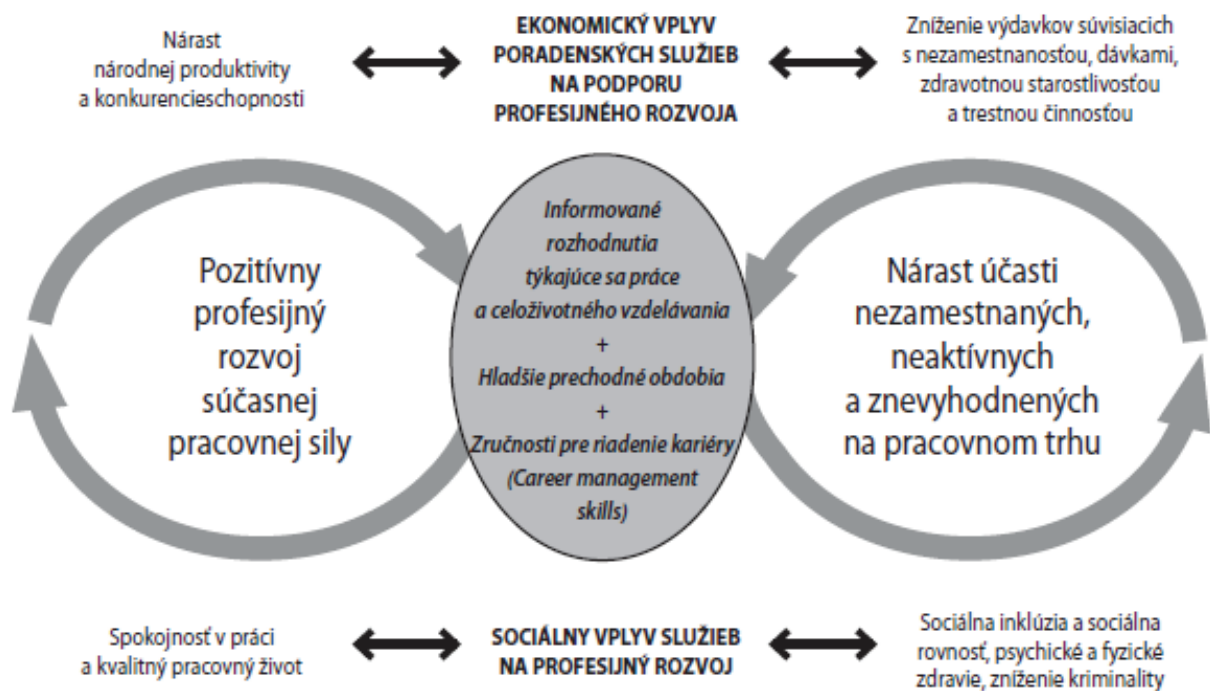
- Pomôcť podnikom a organizáciám k tomu, aby mali motivovaných, zamestnateľných a adaptabilných zamestnancov schopných využívať príležitosti k učeniu na pracovisku aj mimo neho a dokázali z nich ťažiť.
- Poskytnúť tvorcom politik dôležitý prostriedok na dosiahnutie širokej škály cieľov verejných politik.
- Podporovať ekonomiku na miestnej, regionálnej, vnútroštátnej a európskej úrovni prostredníctvom rozvoja pracovnej sily a jej adaptácie na meniace sa ekonomické požiadavky a spoločenské okolnosti.
- Pomôcť v rozvoji spoločnosti, v ktorej občania aktívne prispievajú k udržateľnému sociálnemu a demokratickému rozvoju.

Zásady poskytovania celoživotného poradenstva vychádzajú z jeho cieľov a špecifikujú konkrétne nároky na poradcov a spôsob, akým sa vedie poradenský proces. Medzi zásady poradenstva zaradujeme (upravené podľa OECD 2005, s. 69–70; Palán – Langer 2008, s. 172–173; Freibergová 2007, s. 47; Langer 2017, s. 29–30):

- **Odbornosť a kompetentnosť** v poskytovaní poradenstva výlučne erudovaným poradcem s dostatočnou praxou a metodickou, technickou a materiálnou výbavou. V prípade, že poradenstvo presahuje kompetencie poradcu, je nevyhnutné klienta odporučiť kompetentnej službe.
- **Dôvera a bezpečie (podpora klienta)** kde je úlohou primárne vytvárať prostredie vhodné pre efektívne riešenie vlastných problémov klienta, prípadne sa jedná o jednu z ciest, ako riešiť problém.
- **Rešpekt a tolerancia klienta**, ako rešpektovanie osobnosti klienta, jeho práva na vlastný názor, správanie a konanie (pokiaľ neporušuje zákony, ďalšie predpisy či dobré mravy), tiež nediskriminácia na základe rodu, veku, etnickej príslušnosti, sociálneho postavenia, kvalifikácie, schopností a pod..
- **Ochrana klienta (dôvernosť)** znamená zdržanlivosť poradcu v takom správaní, ktoré by mohlo akokoľvek poškodiť klienta a jeho záujmy, najmä čo sa týka kontaktu s klientom, jeho citlivými údajmi a informácie.
- **Nestrannosť a nezávislosť** poradcu, ako jeho úsilie o objektívny prístup, avšak s pochopením jednotlivcovej individuality, ako aj nezávislosť poradcu na zamestnávateľoch, ich spolupracovníkoch i firmách, finančných záujmoch a ľuďoch, ktorí by mohli mať z poradenstva prospech.
- **Motivácia, aktivizácia a holistický prístup**, v zmysle priebežnej motivácie klienta k vlastnému rozhodovaniu, aktívnemu prístupu v riešení vlastných problémov, ale aj ku vzdelávaniu, získavaniu, rozširovaniu a prehľbovaniu svojich kompetencií, pri rešpektovaní osobného, sociálneho, kultúrneho a ekonomického kontextu rozhodovania klienta.

V Schéme 4 je ilustrovaný ekonomický a sociálny vplyv a širšie kontexty podpory profesijného rozvoja na pracujúcich. Je zrejmé, že naznačené očakávania vyžadujú rozsiahle zmeny v aktuálnom poňatí podpory profesijného rozvoja na všetkých úrovniach (teoretickej, inštitucionálnej, personálnej, aplikačnej).

Schéma 4 Ekonomický a sociálny vplyv podpory profesijného rozvoja



Zdroj: Hirsh 2006, In CEDEFOP 2010, s.86

Ekonomický rast spoločnosti a zavádzanie nových technológií sú závislé na vzdelanostnej štruktúre obyvateľstva. Zvyšovanie vzdelanostnej úrovne predstavuje zásadný inovačný potenciál pre spoločenský a ekonomický rozvoj. Vzdelanostná úroveň obyvateľstva nie je len výsledkom formálneho, školského vzdelávania (stredné a vysoké školy), ale stále viac otázkou celoživotného vzdelávania (life long learning) a poradenstva (life long guidance) občanom. Význam celoživotného poradenstva narastá, pretože každý sa dennodenne v živote stretáva s rôznymi podnetmi a výzvami, ktoré musí riešiť. Medzi dôvody zvýšeného záujmu o poradenstvo Juříčková (2008, s.11–12) uvádza napr. zmenu životného štýlu (orientácia na pracovný výkon, menšie sociálne istoty, rast životného tempa, konzumný spôsob života, zmeny v prežívaní voľného času), oslabenie pozície a hodnoty rodiny a ďalších výchovných činiteľov, kultúrno-spoločenské zmeny (demografické trendy, nezamestnanosť a pod.), ale aj rast ekonomickej sily a záujem občanov o rôzne poradenské služby. Dospelí neraz nemusia vedieť napríklad o možnostiach zvyšovania svojej kvalifikácie, ktoré majú k dispozícii, môžu mať skreslený názor na vlastné kompetencie. Mnohí nevedia o možnostiach poradenstva, ktoré im môže pomôcť pri validácii výsledkov ich neformálneho vzdelávania informálneho učenia sa (Detko a kol. 2016).

Celoživotné poradenstvo Švec (2008, s.61) vymedzuje ako „proces pomoci jednotlivcom a skupinám porozumieť a prekonať adjustačné problémy“ a jeho podstatou je „zásah, usmerňovanie (študijné, občianske, profesijné, manželské, rodičovské a iné) bio-psychického a sociálneho vývinu na ich životnej ceste“. Celoživotné poradenstvo je kontinuálny proces umožňujúci občanom všetkých vekových kategórií počas života poznať a rozvíjať svoje schopnosti, zručnosti a záujmy, rozhodovať sa a riadiť vlastnú individuálnu dráhu vo vzdelávaní, v profesii a iných oblastiach. Celoživotné poradenstvo má:

- *vzdelávacie dopady* –zvýšenie účasti vo vzdelávaní a odbornej príprave alebo zlepšovaní dosiahnutých vzdelávacích výsledkov, zníženie predčasného odchodu zo vzdelávania;
- *ekonomické dopady a dopady v oblasti zamestnanosti* – vyšší plat, nižšia miera fluktuácie zamestnancov, vyššia pravdepodobnosť, že si klient poradenstva nájde prácu;
- *sociálne dopady* –vyššia mobilita a kapacity spoločnosti, nižšia pravdepodobnosť sociálnych prejavov, ale aj zníženie sociálnej exklúzie a iné;
- *psychologické dopady* – vyššie sebauvedomenie, uvedomenie príležitostí, zlepšenie rozhodovacích schopností týkajúcich sa zvládnutia prechodu (medzi vzdelávacími stupňami, vzdelávaním a prácou, medzi zamestnaniami apod.), poklesu kariérovej nerozhodnosti a stabilizáciu spokojnosti s vlastným životom.

Je však potrebné zmieniť aj iné možné poňatia, ktoré majú podľa nás veľmi blízke “andragogické” východiská. Hargašová a kol. (2009, s.225) celoživotnú perspektívu poradenstva dáva do súvislosti s biodromálnou psychológiou (inovovaný názov pre vývojovú psychológiu), ktorá sleduje vývoj človeka a jeho sebarealizáciu počas celej životnej cesty. Poradca v tomto poradenskom prístupe pomáha ľuďom v sebarozvoji, pri osobnostnej a životnej orientácii, pri rozhodovaní, plánovaní a dosahovaní cieľov vlastnou silou, skúšaním a realizáciou vlastného potenciálu pri prekonávaní prekážok a hľadaní zmyslu života (obsahom a formou ide o personalizované a socializované učenie sa, vrátane vzdelávania, výchovy a výcviku). Palán (2002, s.160–161) uvádza okrem **biodromálneho, praxeologického poradenstva** k voľbe povolania pre školopovinných aj dospelých vstupujúcich na trh práce a akademického poradenstva aj poradenstvo v oblasti vzdelávacích možností pre dospelých. Hovorí o jeho absencii, nesystémovom charaktere, ale zdôrazňuje mimoriadny význam pre jednotlivcov i organizácie, ktorí sa chcú zlepšovať. Freibergová (2007) predstavila koncept **študijného poradenstva dospelým** v oblastiach osobný život, vzdelávanie a profesijný rozvoj. Tento vychádza z komplexného poňatia jednotlivca, jeho individuality a identity a vzájomných interakcií jeho osobnostných, profesijných a kultúrnych charakteristík a súčasne z Rogersovho modelu zameraného na klienta „client – centred model“. Sejčová (in Švec 2015, s.737) konštatuje, že okrem psychológie a psychoterapie sa poradenstvo realizuje aj z pozície iných odborov (pomáhajúcich profesií) a poradcami sú odborníci z rôznych vied a disciplín, najmä pedagogiky, edukačného poradenstva, vychovávateľstva, učiteľstva, špeciálnej a liečebnej pedagogiky, sociálnej pedagogiky sociálnej práce, ošetrovateľstva a i. **Výchovné poradenstvo** vychádza z toho, že podstatná časť poradenských služieb sa poskytuje v školách (miesto sociálnych, vzdelávacích, výchovných, etických, psychických a iných problémov žiakov, vrátane otázky voľby povolania) výchovným poradcom. **Profesijné poradenstvo** nedospelým označuje oblasť zameranú na problémy spojené s uplatnením na trhu práce, ktoré je potrebné riešiť už od školskej dochádzky, kde sa stáva špecifickou výchovnou úlohou školy (poradenstvo pre voľbu povolania, študijné poradenstvo), kde sa jednotlivci zoznamujú so svetom práce a hľadajú si v ňom svoje miesto.

V odbornej literatúre je však rozlíšenie týchto pojmov veľmi vágne a nejednoznačné. Búgelová (2011, s. 70–71) nastoľuje otázku celoživotného (pracovného) poradenstva pre dospelých pracujúcich, ktorých nemožno považovať za klientov v tradičnom psychologickom poňatí, tak aby im umožnilo vyhľadať kvalifikovanú pomoc pri riešení problémov. Tvrdí, že mnohí dospelí v produktívnom veku nepotrebujú terapiu, cítia sa psychicky i fyzicky zdraví, nemajú dôvod vyhľadať špecializované poradenstvo (psychologické, pracovné, sociálne), ale na niektoré otázky (napr. vzťah k sebe a práci, sociálnemu prostrediu v ktorom pracujú) by potrebovali kvalifikované stanovisko. Svobodová (2015, s.11) v rámci pracovného poraden-

stva vyčleňuje jeho špecifický typ – profesijné poradenstvo (vocational guidance), ale poukazuje na to, že jeho koncept nie je v našej poradenskej terminológii jednoznačne vymedzený. Profesijné poradenstvo chápe ako typ pracovného poradenstva, ktorý sa zaoberá hľadáním pracovných príležitostí z hľadiska uplatnenia kvalifikácií a kompetencií klientov podľa aktuálnej situácie na trhu práce. Profesijné poradenstvo sa tiež zaoberá profesijnou kariérou klientov so zreteľom na udržanie pracovného miesta a voľbu vzdelávania so zreteľom na rozvoj pracovných skúseností a sociálnych kompetencií. Za úplne špecifické, ale mimoriadne spoločensky potrebné považujeme poradenstvo starším dospelým ako ho predstavuje Hvozdič (2011). Je to najmä preto, že sa neustále predlžuje vek odchodu do dôchodku a stále väčší význam nadobúda problematika age manažmentu v pracovných organizáciách, ale aj podpory aktívneho starnutia².

Celkovo môžeme v poradenských službách dospelým postrehnúť určité trendy smerujúce od aktuálneho poňatia poradenstva k jeho perspektívnej podobe, ktoré sme naznačili v Tabuľke 3.

Tabuľka 3 Aktuálne a perspektívne poňatie poradenských služieb

Od	Faktor	Ku
Od poradenskej služby vnímanej a okrajovo podporovanej spoločnosťou	Význam služby	Poradenstvu ako významnej súčasti spoločenskej podpory i zodpovednosti za rozvoj občanov
Teoretických východísk založených výhradne na psychológii	Podstata služby	Multidisciplinarite v prístupe ku poradenstvu
Zamerania na vybrané cieľové skupiny (študenti, nezamestnaní, znevýhodnení, rizikové skupiny a i.)	Postavenie klienta	Poskytovaniu poradenstva ako komplexnej služby čo najširšiemu spektru občanov
Služby poskytovanej v momentoch kľúčových, krízových rozhodnutí	Čas	Poskytovanej po celý život aj v bežných životných a pracovných situáciách
Poskytovanej zväčša úradmi, verejnými inštitúciami, resp. účelovými dotáciami na služby	Poskytovateľ služby	Poskytovanej širokým spektrom poskytovateľov bez rozdielu a diskriminácie
Hradené zväčša nedostatočne z verejných zdrojov, resp. štrukturálnych fondov EÚ	Financovanie	Viaczdrojové financovanie (verejné zdroje, zamestnávateľia štrukturálne fondy, klienti)
Poskytovanej poradcami s nízkou odbornosťou i keď štátom uznaným vzdelaním	Poradca	Jasne definované pravidla certifikácie, kvalifikácie, profesionalizácie a štandardizácie práce poradcov

² Podľa MPSVaR SR (2017, s.4–6) sa vekový manažment vzťahuje na rôzne dimenzie riadenia ľudských zdrojov v rámci organizácie s dôrazom na primerané zastúpenie vekových skupín a všeobecnejšie tiež na celkové riadenie starnutia pracovnej sily. V definícii riadenia otázok týkajúcich sa veku sa zdôrazňuje, že v každodennom riadení by sa mali zväžiť faktory súvisiace s vekom, vrátane pracovných podmienok a individuálnych pracovných úloh, aby sa všetci bez ohľadu na vek cítili dostatočne schopní dosiahnuť svoje vlastné ciele a ciele organizácie. Správny vekový manažment (t. j. spravodlivé zaobchádzanie so zamestnancami rôzneho veku) by mal byť súčasťou každodenných princípov riadenia organizácie.

Centrálne riadená sústava poskytovateľov poradenských služieb, segmentovaná podľa druhov poradenstva, bez orientáciu na kvalitu procesov a dopadov	Riadenie služby	Decentralizovaná, ale integrovaná služba s monitorovaním kvality, podnecujúca spolupracujúcu aktérov poradenstva a podporujúca vedecký výskum, zber dát
Homogénne	Formy a metódy služby	Diferencované podľa potrieb klientov

Zdroj: Pavlov

Na Slovensku za strategické a inštitucionálne zabezpečenie agendy celoživotného učenia zodpovedá Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, ktoré je ústredným orgánom štátnej správy pre materské školy, základné školy, stredné školy a vysoké školy, školské zariadenia, celoživotné vzdelávanie, vedu a techniku, pre štátnu starostlivosť o mládež a šport. V oblasti celoživotného vzdelávania vykonáva okrem iných úloh aj implementáciu stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva, vytvára systém monitorovania a prognózovania vzdelávacích potrieb ďalšieho vzdelávania. Agenda celoživotného učenia sa je na Slovensku dlhodobo podceňovaná a stojí na okraji záujmu decíznej sféry. Venuje sa jej len deklaratívna pozornosť a inštitucionálne zázemie na úrovni ústredného orgánu štátnej správy, ktorý je zo zákona zodpovedný za jej riadenie – MŠVVaŠ SR je dlhodobo poddimenzovaná. Špecializovaný rezortný ústav – Národný ústav pre celoživotné vzdelávanie (NÚCŽV od r. 2010), predtým Academia Istropolitana bol zriadený Ministerstvom školstva Slovenskej republiky v už roku 1990, ako organizácia ministerstva a plnil aj úlohy spojené s implementáciou národnej Stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva a s transferom inovácií v oblasti vzdelávania do vzdelávacích politík v SR, zodpovedal za tvorbu a aktualizáciu národného kvalifikačného rámca a podieľal sa na vytváraní národnej sústavy kvalifikácií, systému monitorovania a prognózovania vzdelávacích potrieb a vytváraní nástrojov, siete poradenských služieb a siete uznávania výsledkov ďalšieho vzdelávania v SR. V roku 2019 bola táto jediná rezortná príspevková organizácia ministerstva (NÚCŽV), zrušená³ a jeho agenda prenesená na Štátny inštitút odborného vzdelávania (ŠIOV) a agenda merania kľúčových kompetencií dospelých (PIAAC) sa presunula na Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM). Namiesto reorganizácie, kvalitatívneho rozvoja a personálneho posilnenia odborných kapacít sa dostavila stagnácia, redukcia inštitucionálnych kapacít, ich zlučovaním, presunom agendy na iné preťažené organizácie ministerstva. Riadenie a metodické usmerňovanie systému podpory celoživotného učenia a poradenstva na Slovensku je tak nielen roztrieštené, ale hlavne nekonceptné a neefektívne.

Zákon NR SR č.568/2009 Z.z. o celoživotnom vzdelávaní upravuje celoživotné vzdelávanie, v ktorom ďalšie vzdelávanie nadväzuje na stupeň vzdelania dosiahnutý v školskom vzdelávaní, akreditáciu vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania, pravidlá a postupy overovania a uznávania výsledkov ďalšieho vzdelávania zamerané na nadobudnutie čiastočnej kvalifikácie a úplnej kvalifikácie, národnú sústavu kvalifikácií, informačný systém ďalšieho

³ Rozhodnutie vyplývalo z potreby optimalizovať sieť rezortných organizácií, ale tiež z katastrofálnych výsledkov (vyšetroval Európsky úrad na boj proti podvodom – OLAF) národného projektu (financovaného zo ŠF ESF vo výške 28 miliónov eur) vzdelávania dospelých (CVANU), ktorý má na národnej úrovni prostredníctvom online kurzov a poradenských centier v 25 mestách Slovenska poskytovať a radiť o možnostiach rekvalifikácie, absolvovať kariérny test.

vzdelávania, systém monitorovania a prognózovania vzdelávacích potrieb ďalšieho vzdelávania, kontrolu dodržiavania podmienok akreditácie a dodržiavania podmienok udelenia oprávnenia na vykonávanie skúšky na overenie odbornej spôsobilosti, neupravuje však **celoživotné poradenstvo**.

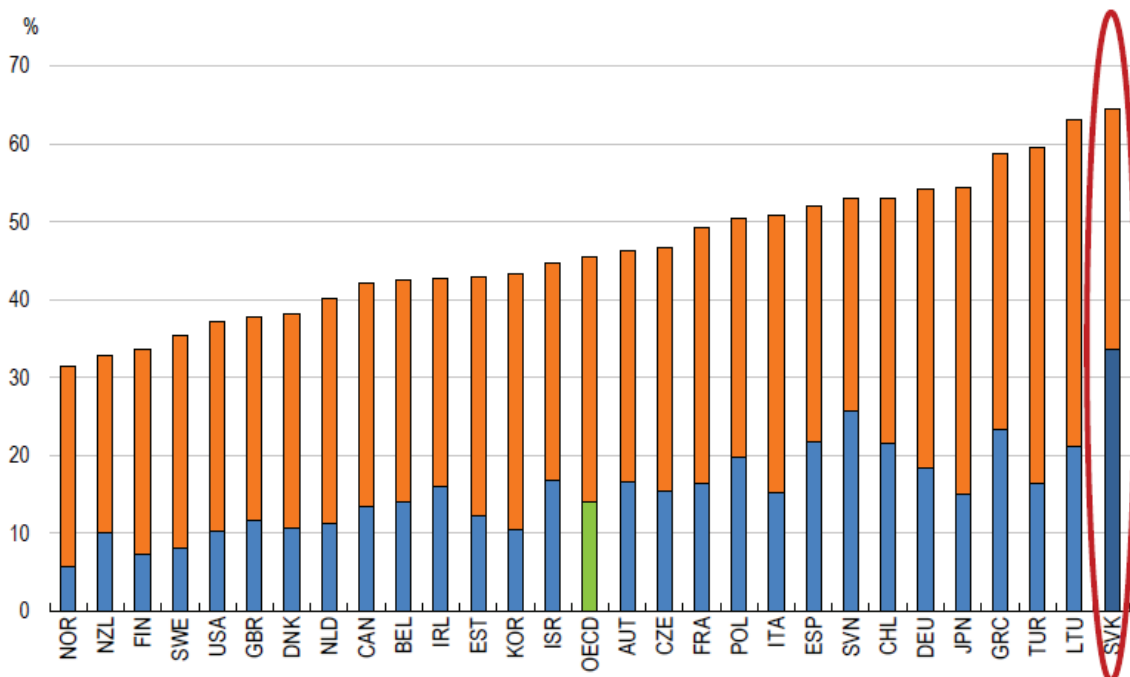
Vládami SR boli doposiaľ prijaté dve národné stratégie celoživotného vzdelávania a poradenstva:

- a) v roku 2007 (*obsahuje návrh systému, ciele, analýzu a financovanie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva, návrh systému riadenia kvality vzdelávania a systému uznávania výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa. Hlavným cieľom stratégie je dobudovať systém celoživotného vzdelávania a systém celoživotného poradenstva tak, aby uľahčil občanom prístup k opakovanému a pružnému nadobúdaniu nových kvalifikácií prostredníctvom kvalitného vzdelávania získaného okrem formálneho vzdelávania aj v neformálnom systéme vzdelávania a v systéme informálneho učenia sa za pomoci komplexných služieb poradenstva počas celého života človeka pri dodržiavaní rovnosti príležitostí*);
- b) v roku 2011 (*bola zameraná na rozvoj kľúčových kompetencií jednotlivca, ktoré mu umožnia rozvíjať jeho kvalifikačný a osobnostný rast, definovala postup, ako pomôcť jednotlivcom priebežne sa vzdelávať, a tým dosiahnuť lepšiu mieru zamestnateľnosti, s cieľom, aby všetci jednotlivci boli schopní vhodne sa začleniť do spoločnosti a následne sa osobnostne rozvíjať, cieľom bolo podporiť vytváranie podmienok na prechod k fungujúcemu systému CŽV pre všetkých*).

Priority stanovené v „stratégii“ z roku 2011 už v súčasnosti nie sú v súlade s vývojom v tejto oblasti (vláda SR 2015) a preto sa pristúpilo k práci nad návrhom Stratégie celoživotného vzdelávania s výhľadom do roku 2024, ktorá má predstaviť rámec opatrení pre identifikované kľúčové oblasti celoživotného vzdelávania a zručností. Jej úlohou bude opatreniami reagovať na dynamicky sa meniaci trh práce, charakter práce v kontexte štvrtej priemyselnej revolúcie a systematických zmien v oblasti vzdelávania pre každého.

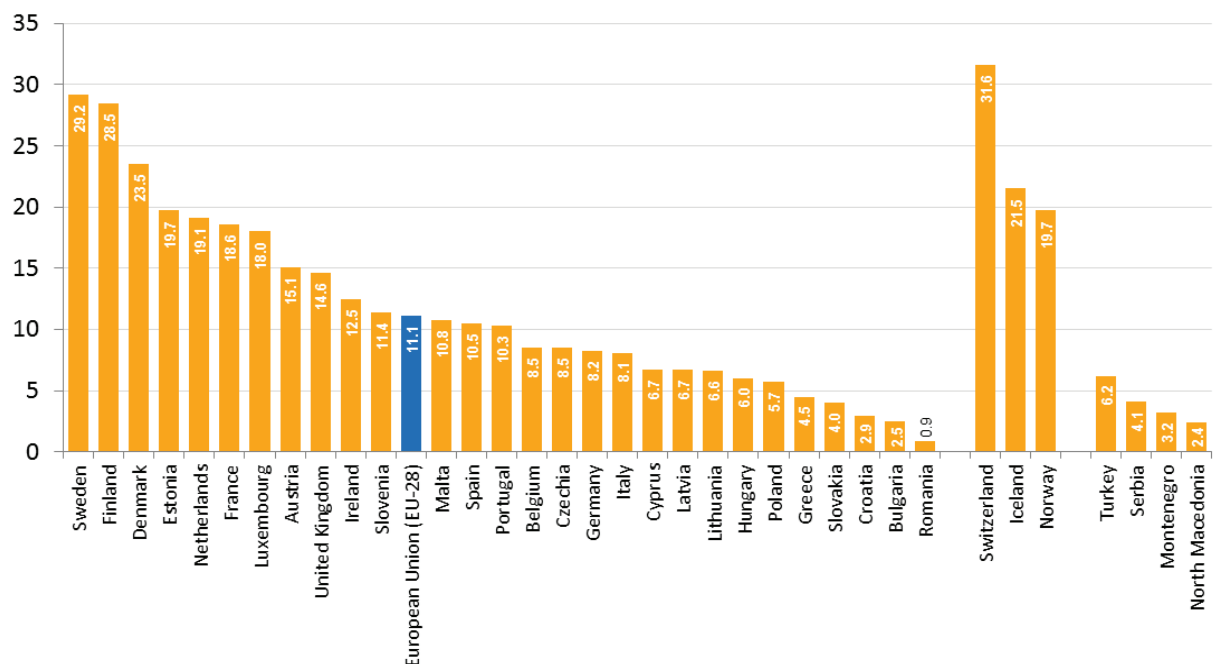
V súvislosti s charakteristikou medzinárodných, európskych trendov a perspektív celoživotného učenia a poradenstva vzniká otázka, ako sa prejavujú na Slovensku. Na niekoľkých grafoch predstavíme vybrané dáta, ktoré ilustrujú vysoké ohrozenie pracovných miest na trhu práce spôsobené zavádzaním technologických zmien, automatizácie v priemysle. Ako vidíme na Grafe 1 Slovensko patrí medzi krajiny Európskej únie, ktorá má najmenej pripravenú pracovnú silu na prichádzajúce globálne zmeny. Schopnosť zamestnancov na trhu práce aktívne zaujať novovznikajúce pracovné pozície je daná ich vzdelanostnou úrovňou a účasťou na ďalšom vzdelávaní, teda aktívnym a flexibilným prístupom k nadchádzajúcim zmenám. Graf 2 však dokumentuje na Slovensku jednu z najnižších mier účasti dospelých na ďalšom vzdelávaní, čo je v hlbokom rozpore s trendmi, ktoré by sme mali zachytiť.

Graf 1 Miera ohrozenia pracovných pozícií v dôsledku automatizácie a technologických zmien



Zdroj: OECD 2019, s. 37.

Graf 2 Účast' dospelých na vzdelávaní (% populácie vo veku od 25 – 64 rokov)

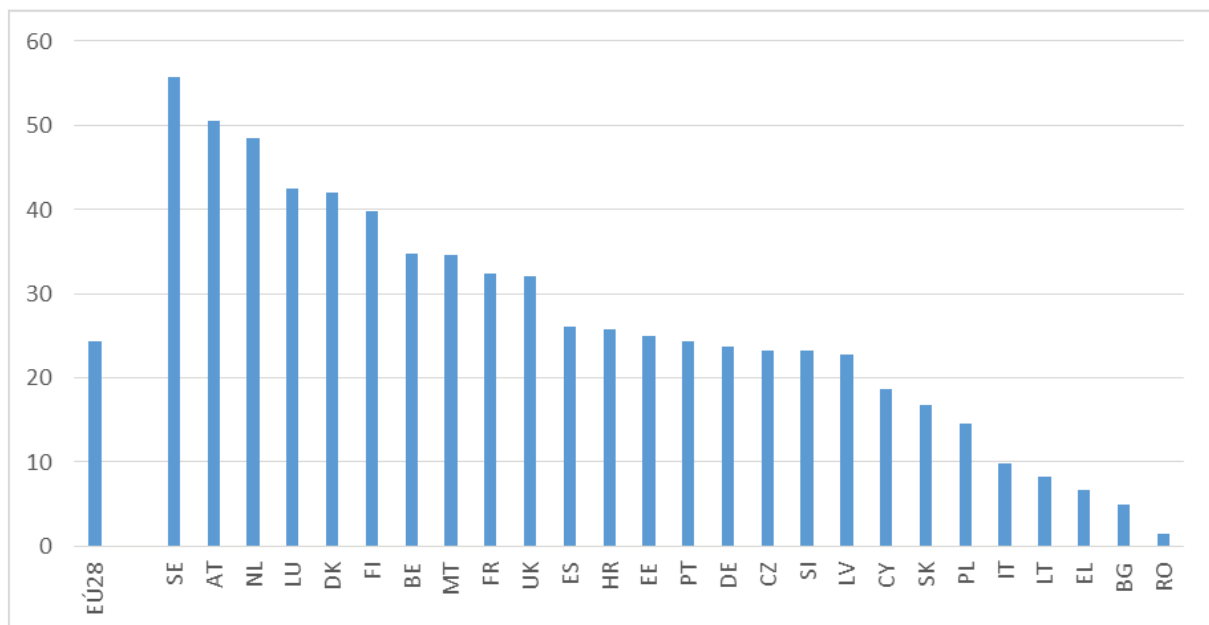


Zdroj: Eurostat 2019, Dostupné online: <<https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/DDN-20190517-1>>.

Efektívnym podporným nástrojom účasti dospelých na vzdelávaní je poradenstvo. V návrhu spoločnej správy EK (2018, s.66–69) sa uvádza, že poskytovanie poradenstva o možnostiach vzdelávania môže účinne podnecovať individuálny dopyt po vzdelávaní a účasť na ňom. Poskytovanie poradenstva o možnostiach vzdelávania je podľa referenčného

rámca zručností dospelých a vzdelávania jedným z kľúčových politických nástrojov na podporu účasti dospelých na vzdelávaní. Podľa najnovších údajov (z roku 2016) prieskumu vzdelávania dospelých, ktoré sa týkajú prístupu k poradenstvu o možnostiach vzdelávania, existuje veľmi silná pozitívna súvislosť medzi podielom dospelých (vo veku od 25 do 64 rokov), ktorým bolo takéto poradenstvo poskytnuté, a podielom dospelých, ktorí sa napokon rozhodnú pre účasť na vzdelávaní. Zatiaľ čo vo väčšine členských štátov sú verejné poradenské služby bežným politickým nástrojom, ich rozsah, pokiaľ ide o pôsobnosť, sa v jednotlivých krajinách značne líši. Konkrétne, ako ukazuje Graf 3, v roku 2016 sa podiel dospelých, ktorým inštitúcie alebo organizácie počas posledných 12 mesiacov poskytli bezplatne informácie alebo poradenstvo o možnostiach vzdelávania, pohyboval od 1,5 % v Rumunsku po takmer 56 % vo Švédsku (priemer EÚ: 24,3 %). V krajinách ako Bulharsko, Grécko, Litva a Taliansko využilo tento druh bezplatných služieb menej ako 10 % dospelých, pričom účasť na vzdelávaní je v týchto krajinách za rovnaké referenčné obdobie relatívne nízka (29 % v porovnaní s priemerom EÚ na úrovni 43 %). Na druhej strane vo Švédsku, v Rakúsku, Holandsku, Luxembursku a Dánsku viac ako 40 % dospelých využilo poradenstvo o možnostiach vzdelávania. To môže byť jeden z faktorov pomerne vysokej miery účasti na vzdelávaní dospelých zaznamenananej v týchto krajinách (57 % oproti priemeru EÚ na úrovni 43 %). Rada EÚ v Správe o Slovensku (2019, s.31) uvádza, že „Vzdelávanie dospelých je pod priemerom EÚ. V roku 2017 sa len 3,4 % dospelých zúčastňovalo na formálnom alebo neformálnom vzdelávaní alebo odbornej príprave, čo je jedna z najnižších mier v EÚ (priemer EÚ je 10,9 %). Vzdelávanie dospelých sa podporuje hlavne v rámci aktívnych politík trhu práce a prevažne sa opiera o financovanie EÚ (70 % celkového finančného krytia v roku 2015). Ako to potvrdili výsledky referenčného porovnávania v oblasti vzdelávania a zručností dospelých, ktoré uskutočnil Výbor pre zamestnanosť, pozri návrh spoločnej správy o zamestnanosti z roku 2019.

Graf 3 Podiel dospelých, ktorí využili poradenstvo o možnostiach vzdelávania

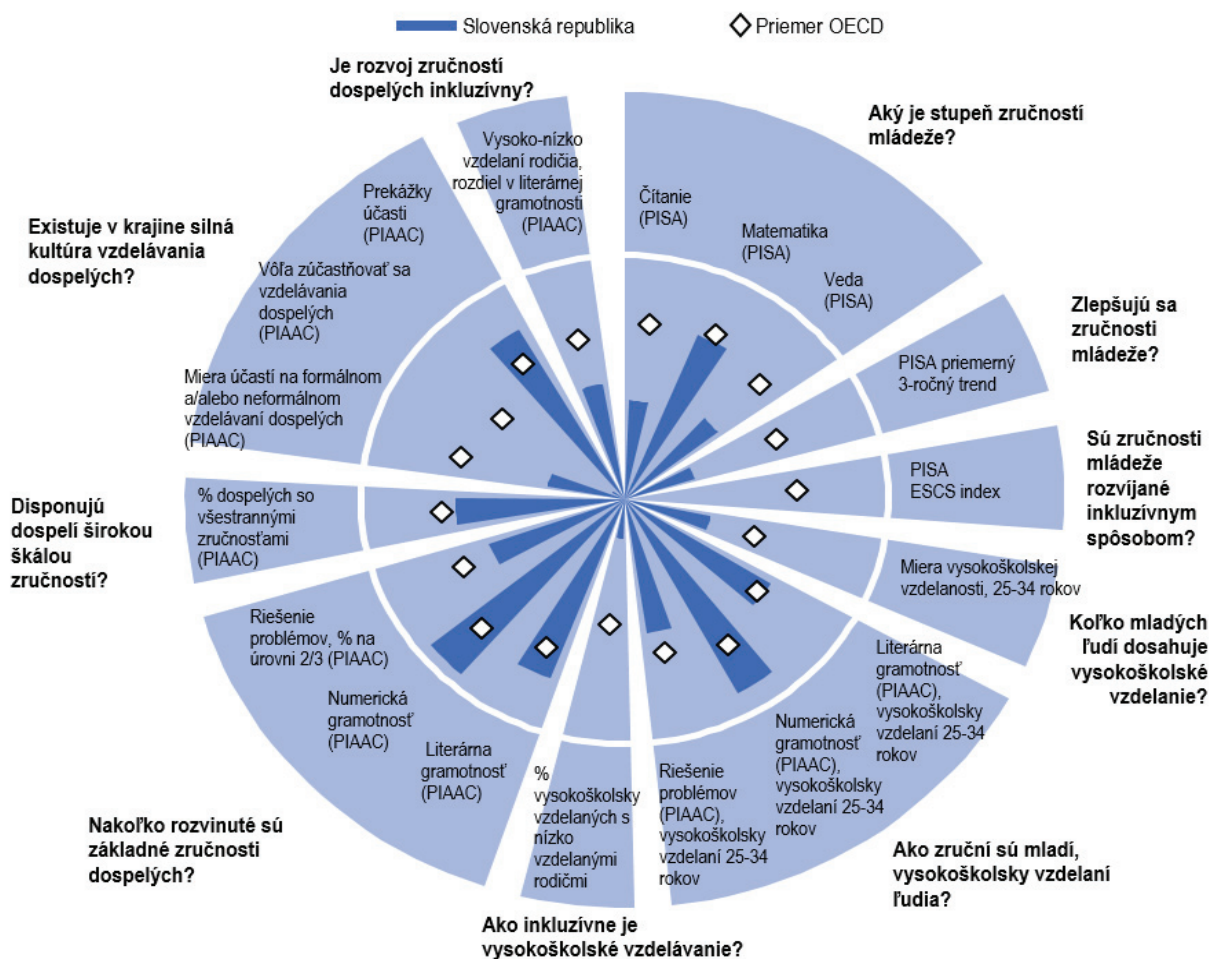


Zdroj Eurostat, zisťovanie o vzdelávaní dospelých (r.2016, údaje za Írsko a Maďarsko chýbajú)

Slovensko v roku 2020 za spolupráce s OECD vypracovalo dokument „Národná stratégia zručností“, ktorý analyzuje ich súčasný stav na Slovensku. Z Grafu 4 je zrejme štatisticky

významné zaostávanie populácie dospelých na Slovensku najmä v oblasti disponovania širokou škálou potrebných spôsobilostí, najmä spôsobilosti riešiť problémy. Významná je veľmi nízka miera účasti na ďalšom vzdelávaní a jeho rôznych formách, motivácia ku vzdelávaniu, ale aj váha prekážok, ktoré dospelým subjektívne bránia v účasti na vzdelávaní. Všetky skúmané prvky je možné označiť ako **kultúru vzdelávania dospelých**, ktorá je neuspokojivá. Porovnanie umiestnenia v rámci krajín (na základe jednotného systému bodovania), čím ďalej sa od „jadra“ grafu výsledok nachádza, tým lepší je dosiahnutý výsledok.

Graf 4 Kľúčové ukazovatele pre rozvíjanie potrebných zručností



Zdroj: OECD 2020, s.13

OECD (OECD 2020) odporúča Slovensku implementovať ako prioritu podporu vyššej miery účasti na vzdelávaní dospelých, ktorá je pre Slovensko obzvlášť dôležitá lebo je nevyhnutným predpokladom zvýšenia zručností dospelých, ktoré má schopnosť vygenerovať širokú škálu osobných, ekonomických a spoločenských prínosov. Ide zvlášť o zlepšenie v oblasti riadenia vzdelávania dospelých, zvýšenie miery účasti na vzdelávaní medzi dospelými bez práce a podporu zamestnancov a podnikov v schopnosti zapojiť sa do vzdelávania. Navrhnutá *Národná stratégia zručností* definuje 3 kľúčové priority:

- Vybavenie mladšej a staršej generácie správnymi zručnosťami potrebnými v budúcnosti: v kontexte demografických a technologických zmien, a na základe nízkych výsledkov PISA (Programme for International Student Assessment), ako aj skutočnosti,

že mnohí dospelí nedisponujú digitálnymi zručnosťami a zručnosťami potrebnými na dosiahnutie úspechu - schopnosť riešenia problémov, sa odporúča, aby Slovensko investovalo do posilňovania zručností obyvateľov prostredníctvom zlepšenia výsledkov škôl, podporovaním vzdelávania dospelých a rozvojom podnikateľských zručností.

- Zabezpečenie inklúzie pri rozvíjaní zručností: v rámci systému vzdelávania a výučby v Slovenskej republike sa objavuje výrazný nepomer z dôvodu spoločensko-ekonomického zázemia na stupeň zručností mladšej generácie. Rómski žiaci čelia špecifickým ťažkostiam a dospelí s nízkym stupňom kvalifikácie sa nedostatočným spôsobom zúčastňujú na vzdelávaní dospelých.
- Posilňovanie riadenia stratégie zručností: nedostatočné prijímanie riadiacich rozhodnutí. Zlepšenie medzirezortnej spolupráce a jednotlivými stupňami štátnej správy.

OECD navrhla Slovensku uskutočniť konkrétne opatrenia na poli podpory vzdelávania dospelých:

Priorita 3: Podpora vyššej miery účasti na vzdelávaní dospelých: Vzdelávanie dospelých je pre Slovensko obzvlášť dôležité. Slovenská ekonomika je silná, a postupne dobieha bohatšie štáty. Zamestnanosť a mzdy rastú, kým nezamestnanosť je na historicky nízkej úrovni. Napriek týmto údajom sa však výroba a export Slovenskej republiky sústreďuje na malé množstvo výrobných odvetví a riziko automatizácie pracovných miest je pomerne vysoké. Práve v tomto kontexte je, a naďalej bude, vzdelávanie dospelých nevyhnutým predpokladom zvýšenia zručností dospelých, ktoré má schopnosť vygenerovať osobné, ekonomické a spoločenské prínosy. Efektívnejšie vzdelávanie a odborná príprava dospelých bude potrebné zachovanie, resp. navýšenie úrovne zručností v záujme udržania tempa s rýchlou sa meniacimi podmienkami. Príležitosti Slovenskej republiky v oblasti podpory vyššej miery účasti vzdelávania dospelých sú:

- zlepšenie v oblasti riadenia vzdelávania dospelých;
- zvýšenie miery účasti na vzdelávaní medzi dospelými bez práce;
- podpora zamestnancov a podnikov v schopnosti zapojiť sa do vzdelávania dospelých.

Priorita 4: Posilňovanie využívania zručností na pracovisku: Využívanie zručností zamestnávateľmi na pracovisku je aspoň také dôležité, ako súbor zručností, ktoré ich zamestnanci ovládajú. Príležitosti Slovenskej republiky v oblasti posilňovania využívania zručností na pracovisku sú:

- vytvorenie podmienok na uľahčenie prijatia praxe HPWP v slovenských podnikoch;
- poskytovanie stimulov a podpory slovenským podnikom pri prijímaní praxe HPWP;
- zlepšenie riadenia politik a stratégií, ktoré ovplyvňujú mieru využívania zručností.

Ďalšie odporúčania aktérov na národnej úrovni obsahujú dokumenty kolektívu autorov (Cigánová a kol. 2020), ktoré sú zamerané na konkrétne opatrenia zlepšujúce kvalitu, financovanie, organizáciu, zabezpečenie, validáciu a ďalšie súčasti podpory celoživotného učenia sa dospelých. V tomto kontexte nemôžeme nespomenúť perspektívne úlohy celoživotného poradenstva sa odvíjajú od budúcich trendov ekonomiky, rozvoja ľudských zdrojov, kde je možné predpokladať, že:

- podpora profesijného rozvoja (profesijné, podnikové, firemné vzdelávanie) zostane naďalej kľúčovou personálnou činnosťou s významným vplyvom na ekonomickú prosperitu organizácií a celej spoločnosti;
- vzrastie význam a podpora auroregulovanému učeniu sa zamestnancov, ktorá ich bude podnecovať k tomu, aby sami prevzali zodpovednosť za uspokojovanie svojich

učebných potrieb a zlepšovali svoj pracovný výkon a rozvoj vlastného kariérneho potenciálu;

- v dôsledku úsporných opatrení bude stagnovať alebo klesne objem finančných zdrojov investovaných do rozvoja zamestnancov, čo vyvolá súbežne dopyt po formách rozvoja priamo na pracovisku, seberozvoja založeného na princípe motivácie zamestnancov k tomu, aby sami prevzali zodpovednosť za uspokojovanie svojich vzdelávacích potrieb, plánovanie a riadenie profesijnej kariéry;
- stále viac bude rásť význam motivácie zamestnancov, dôraz na rozvoj a využívanie informačných a komunikačných technológií (on-line programy, sociálne siete a internet);
- zvýši sa dôraz na systematický prístup a komplexnejšie, dlhodobejšie rozvojové programy, umožňujúce kombináciu využitia moderných elektronických médií a určitý podiel štandardnej kontaktnej výučby, kde osobný kontakt vzdelávateľa a vzdelávaného zostane stále dôležitý;
- zodpovednosť za tvorbu a realizáciu rozvojových aktivít prejde od externých agentúr na interných zamestnancov a preto sa bude viac investovať do rozvoja kľúčových zamestnancov, ktorí túto požiadavku naplnia.

1.1.1 Kariérové poradenstvo

Dynamické zmeny ekonomiky a spoločnosti vyvolávajú potrebu celoživotného učenia sa, ktoré sa stáva nevyhnutnosťou pre každého človeka. Človek je v roly učiaceho sa a musí sa vyrovnáť s mnohými úlohami a problémami, na ktoré ho škola nedokázala, či skôr ani nemohla pripraviť. Práve preto potrebuje jednotlivec kontinuálnu podporu v uzlových bodoch jeho pracovnej cesty (napr. k motivácii k celoživotnému učeniu, k ukončeniu prebiehajúceho vzdelávania, k hľadaniu nových vzdelávacích príležitostí, k orientácii v prostredí bohatej vzdelávacej ponuky alebo trhu práce, ale tiež projektovania ďalšej kariérovej dráhy. Koncept profesionalizácie práce v organizáciách zatiaľ málo pracuje s konštruktom kariéry, kariérového seberozvoja. Zastávame názor, že štúdium a modelovanie podporných nástrojov v seberozvoji kariéry zamestnancov má potenciál prispieť k ich profesionalizácii. Ústrednými postavami podporných opatrení kariérového rozvoja (kariérového poradenstva) sú poradca a klient. Dostávame sa tým k problematike pracovného, profesijného poradenstva zamestnaným dospelým, prípadne jeho označenia kariérového / kariérneho poradenstva dospelým.⁴ Keďže celý pracovný život človeka môžeme v zmysle nových trendov chápať aj ako nepretržitú kariéru. Kariérové poradenstvo (career guidance) je zastrešujúci, najširší pojem pre tri úrovne poradenských služieb (Grajcár – Hargašová – Lepeňová, 2017, s.3):

- poskytovanie kariérnych informácií (career information),
- profesionálna orientácia pri výbere povolania alebo vzdelávania (career guidance),
- kariérne poradenstvo vyjadrujúce vzťah medzi poradcom a klientom (career counselling).

⁴ Termín profesia, profesionálny, profesijný v angličtine – career (podstatné i prídavné meno), ale aj profession (substantívum) a professional (adjektívum). V slovenčine aj angličtine sa prídavné mená tvoria z podstatných mien pridaním príslušnej prípony. Angličtina pozná vo viacerých významoch len jedno prídavné menoprofessionál. Je vytvorené príponou -al zo substantíva profession. V slovenčine slovo profesionálny je vytvorené príponou -ny zo substantíva profesionál. Profesionálny je taký, ktorý sa týka profesionála, je vykonávaný profesionálne, prípadne sa týka profesionality. Ak chceme vyjadriť, že sa niečo týka profesie, príponu prídavného mena pridáme k substantívu profesia. Tak vzniknú dva tvary: profesijný a profesiový. V poradenstve sa ustálil termín profesijný. Profesionálny vývin možno výstižne nahradiť väzbou kariérový vývin. Profesionálne rozhodovanie je pomenovaním rozhodovania profesionála/ov (na rozdiel od neprofesionálneho / laického rozhodovania).

V andragogických textoch sa poradenstvo dospelým najčastejšie viaže na kariérové poradenstvo (Temiaková a kol. 2020, s. 196–229). Ide však o veľmi úzke poňatie poradenstva dospelým, ktoré je v pôsobnosti andragogiky. Aj keď je profesijná kariéra a možnosti poradenstva dospelým kontinuálnym nadviazaním na poradenstvo nedospelým vstupujúcim na trh práce, nevyčerpáva sa tým celé spektrum možností andragogického pôsobenia na dospelých – poradenstve v ich učení sa. Označenie poradenstva, ktoré sa týka profesií spájame s adjektívom profesijné, ale častejšie (neznamená výstižnejšie) užívame termín kariérové poradenstvo (career guidance, guidance, vocational guidance, career counselling). Svobodová (2015, s.127) uvádza, že životná dráha klienta prebieha v jednotlivých vekových etapách a rôznych sociálnych rolách. V životnej dráhe klienta má dôležité miesto vzdelávacia dráha. Profesijné poradenstvo ako interdisciplinárny odbor chápe životnú dráhu vo vzťahu k celoživotnému učeniu a využíva ako výskumnú metódu analýzu životnej dráhy (biografický výskum). Priebeh životnej dráhy klienta so špecifickými zvláštnosťami v profesijnom poradenstve skúma individuálna biografica. Poňatie poradenstva označujúceho deficit je nahradené novou paradigmou – poňatím ako integrálnej súčasti celoživotného učenia sa (pomoc k svojpomoci), kde rozvoj kariéry nevychádza len z racionálneho, ekonomického základu, ale zohľadňuje potreby človeka ako celku (Peavy, 2013). Zakomponovanie prvkov efektívnych prístupov moderných poradenských systémov (naratívne, socio-dynamické, systemické, konštruktivistické a kompetenčné), umožní riešiť problémy na úrovni jednotlivca aj na úrovni organizácie. Podľa Prochádzku a kol. (2015, s.13) ide o spektrum činností, ktoré umožňujú občanom všetkých vekových kategórií a v každom okamžiku života identifikovať svoje možnosti, zručnosti a záujmy, urobiť zmysluplné vzdelávacie a profesijné rozhodnutia a riadiť svoju individuálnu dráhu v oblasti vzdelávania, práce a v ďalších situáciách, v ktorých sú tieto možnosti a zručnosti získavané alebo používané. Kariérové poradenstvo je komplex poradenských služieb v oblasti vzdelávania a zamestnanosti zameraný na riešenie otázok výberu školy, povolania, zamestnania, rozvoj kompetencií potrebných pre uplatnenie sa na trhu práce, riešenie problémov kariérového vývinu a prekonávanie prekážok spojených so vzdelávaním a pracovným uplatnením. OECD/EC (SAAIC 2005, s.11) definuje kariérové poradenstvo ako služby a aktivity zamerané na pomoc jednotlivcom každého veku a v ktorejkoľvek fáze ich života pri voľbe vzdelávania, odbornej prípravy a povolania a pri riadení svojej kariéry. Tieto služby sa môžu vykonávať na školách, inštitúciách poskytujúcich odbornú prípravu, univerzitách a vysokých školách, vo verejných službách zamestnanosti, na pracoviskách, v treťom sektore alebo na komunálnej úrovni a v súkromnom sektore. Môžu sa vykonávať individuálne alebo skupinovo, osobne alebo dištančnou formou (vrátane telefonického poradenstva a služieb na internetových stránkach). Služby zahŕňajú poskytovanie kariérových informácií (v tlačenej, elektronickej alebo inej forme), hodnotiace a samohodnotiace nástroje, poradenské rozhovory, programy kariérového vzdelávania (zamerané na podporu rozvoja vedomia seba samého, vnímania možností a zručností pre riadenie kariéry), skúšobné programy (prehľad možností pred voľbou), programy pre vyhľadávanie práce, služby pre tranzitné obdobia.

Podľa Pisoňovej a kol. (2017, s. 54–56) sa kariérne poradenstvo uplatňuje ako špecifický systém poradenských služieb, ktorých cieľom je pomáhať jednotlivcom rôzneho veku pri rozhodovaní o ďalšom vzdelávaní, profesijnej príprave, voľbe zamestnania a rozvoji kariéry. Toto poradenstvo pracuje so štandardnými psychologickými metódami a diagnostikou, prostredníctvom ktorej získava komplexné informácie o predpokladoch jedinca pre pracovné pozície, profesijný rast a vzdelávanie. Kľúčové je pre úspech organizácie efektívne riadenie kariéry talentov – mimoriadne nadaných zamestnancov s veľkým potenciálom k výkonu, ale

aj ďalšími predpokladmi, napr. lídrovskými, inovačnými, analytickými a etickými. Tento systém riadenia (talent manažment) obsahuje plánovanie a následovníctvo vo funkciách. Príručka pre tvorcov koncepcií v kariérovom poradenstve (OECD 2005, s.28–31) uvádza, že doposiaľ nie sú riešené na európskej úrovni politiky rozvoja služieb, ktoré môžu pokrývať širokú škálu potrieb zamestnaných dospelých súvisiacu s rozvojom ich kariéry. Pritom je zrejmé, že aj zamestnaní dospelí potrebujú mať prístup ku kariérovému poradenstvu zameranému na rozvoj kariéry v rámci svojho pracoviska. Odporúča sa, aby sa súčasťou moderných koncepcií podpory celoživotného vzdelávania pre každú profesiu stali nástroje kariérového poradenstva, aby sa stali integrálnou súčasťou vzdelávacích programov v inštitúciách financovaných z verejných zdrojov. Európska komisia (CEDEFOP 2010, s.19–36) konštatuje, že iniciatívy kariérového poradenstva vo verejnom sektore sú ojedinelé a týkajú sa najmä podpory v adaptačných procesoch začínajúcim zamestnancom, resp. podpory kariéry vrcholových manažérov, sú však nedostupné širokým skupinám zamestnaných.

Politické ciele ku ktorým prispieva celoživotné kariérové poradenstvo sú podľa OECD (2005, s. 71) tieto:

- **Efektívne investície do vzdelávania a odbornej prípravy:** zvyšovanie percenta ľudí v procese vzdelávania a ľudí s ukončeným vzdelaním a odbornou prípravou prostredníctvom kvalitného zosúladenia záujmov a schopností jednotlivcov s možnosťami vzdelávania sa.
- **Efektivita trhu práce:** skvalitňovanie pracovných výkonov a motivácie, zvyšovanie miery zotrvania v pracovnom pomere, znižovanie času stráveného hľadaním práce a nezamestnanosťou, a to prostredníctvom lepšieho zosúladenia schopností a záujmov jednotlivcov s možnosťami rozvoja práce a kariéry, prostredníctvom zvyšovania povedomia ohľadom súčasných a budúcich príležitostí zamestnania a vzdelávania, vrátane samo-zamestnania a podnikania a prostredníctvom geografickej a profesijnej mobility.
- **Celoživotné vzdelávanie:** uľahčovanie osobnostného rozvoja a zamestnateľnosti všetkých občanov prostredníctvom nepretržitého zapojenia do procesu vzdelávania a odbornej prípravy, pomoc občanom pri hľadaní svojej profesijnej dráhy prostredníctvom čoraz rozmanitejších, no prepojených možností vzdelávania, pri určovaní zručností a pri uznávaní ich neformálneho a nonformálneho vzdelania.
- **Sociálna inklúzia:** napomáhanie výchovno-vzdelávacej, sociálnej a ekonomickej integrácii a reintegrácii všetkých občanov a skupín vrátane občanov tretích krajín, predovšetkým tých, ktorí majú problémy s prístupom a porozumením informáciám o vzdelávaní a zamestnaní vedúcim k sociálnej inklúzii, aktívnemu občianstvu a znižovaniu problému zacyklenosti v dlhodobej nezamestnanosti a chudobe.
- **Sociálna rovnosť:** pomoc občanom prekonávať bariéry pri vzdelávaní a zamestnaní spojené s pohlavím, etnickou príslušnosťou, vekom, hendikepom a sociálnou triedou a inštitucionálne bariéry.
- **Ekonomický rozvoj:** podpora vyššej miery zamestnanosti a zvyšovanie kvalifikovanosti pracovnej sily v spoločnosti a ekonomike založených na vedomostiach.

Podpora profesijného rozvoja je jedným zo spôsobov, akým zamestnávateľa reagujú na meniace sa očakávania zamestnancov a meniace sa obchodné a ekonomické podmienky. Podľa CEDEFOP (2010, s.27–28) je pre zamestnávateľov charakteristické, že:

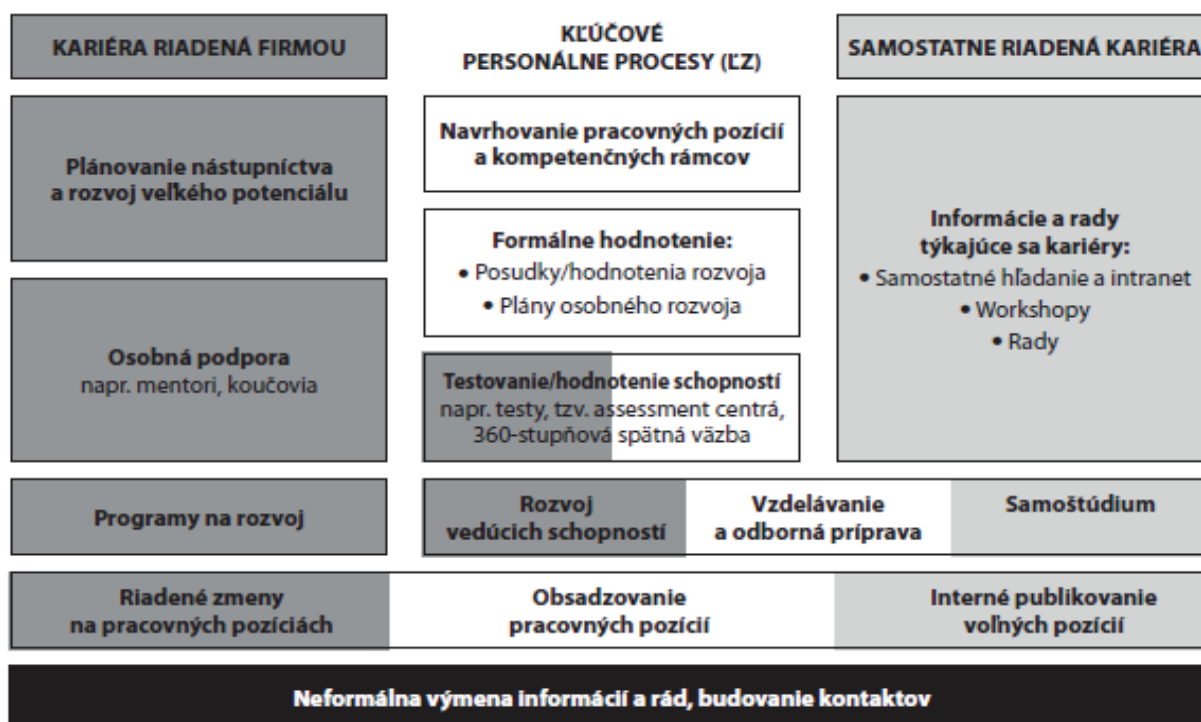
- prístup ku kariérovému poradenstvu na pracovisku je pre väčšinu zamestnancov obmedzený, lebo väčšina služieb je určená talentovaným skupinám, zatiaľ čo od ostatných zamestnancov sa očakáva, že sa o svoj profesionálny rozvoj budú starať sami;
- veľká časť kariérových služieb prebieha neformálne vo forme podpory od manažérov, kolegov v práci, rodiny či priateľov;
- niektoré veľké firmy zavádzajú informačné a poradenské služby poskytované cez telefón alebo intranet;
- podpora profesijného rozvoja je spravidla neformálna a závislá od nadšenia a entuziazmu jednotlivých manažérov. Aj vo veľkých organizáciách sú niekedy aktivity na oddelení firmy zavedené na základe iniciatívy manažéra daného oddelenia alebo úseku. Ak závisia aktivity od jedného človeka, nie sú stabilné voči personálnym zmenám;
- v mnohých organizáciách brzdí rozvoj kariérových služieb to, že sa nevyjasní ich funkcia a ciele. Definovanie jasných cieľov kariérových aktivít ako celku pomáha pri formovaní konkrétnych postupov a intervencii na efektívny profesijný rozvoj;
- brzdou pri vyvíjaní koherentnej stratégie profesijného rozvoja môže byť aj neschopnosť jasne formulovať ekonomické argumenty pre kariérové služby;
- málo firiem má natoľko proaktívny prístup k poskytovaniu kariérových služieb, aby už dopredu poskytovali služby zacielené na zvládanie kariérových zmien a kľúčových období v kariére;
- kariérové služby, poskytované zamestnávateľmi, sú málokedy hodnotené formálnym spôsobom.

Beková a kol. (2014, s.79) navrhuje, že najrozšírenejšie služby v rámci rozvoja kariéry by mali byť prostredníctvom zamestnávateľov, pretože ich je čo do počtu výrazná prevaha. Zamestnávatelia však nemajú vytvorené špeciálne pozície, ktoré by sa venovali len tejto problematike. Oblasť rozvoja zamestnancov celkovo zastrešujú špecialisti oddelení ľudských zdrojov a prevažne ako čiastkovú pracovnú náplň. Sú to jednotlivci vo veľkej miere vzdelaním psychológovia, resp. majú ukončenú špecializáciu aplikovanej pracovnej psychológie, alebo personálneho manažmentu, no nie vždy je to podmienka na danej pozícii. Stretáme sa aj s personalistami, ktorí majú ukončenú pedagogiku, ekonómiu, humanitné i technické smery. Ojedinelá je podpora self managementu, riadenia vlastnej kariéry, firemný intranet, samoštúdium pomocou internetu, telefonické centrá podpory, dištančne poskytované personálne služby.

Hirsh (podľa CEDEFOP 2010, s.20) rozlišuje tri spôsoby poskytovania kariérových služieb v organizácii (schéma 5):

- kariérové procesy riadené organizáciou,
- kariérové služby prostredníctvom nástrojov personálneho riadenia ľudských zdrojov,
- podpora profesijného rozvoja ako individuálne riadenej kariéry jednotlivca.

Schéma 5 Procesy využívané v poradenstve



Zdroj Hirsh 2003 (In CEDEFOP 2010, s.20)

Kariérové poradenstvo umožňuje zamestnancom identifikovať a použiť vlastný potenciál (osobnostné charakteristiky, pracovné zručnosti) na prijatie rozhodnutí týkajúcich sa kariéry. Kariérové poradenstvo je dynamicky sa rozvíjajúca oblasť celoživotného poradenstva. Je zakotvené v európskych i národných politikách (rezort školstva, práce a sociálnych vecí). Realizuje sa v rôznych prostrediach, podmienkach, je interdisciplinárne, multidimenzionálne a principiálne reaguje na potreby a riešenie problémov klientov rôznych cieľových skupín (zamestnaných, nezamestnaných, znevýhodnených a iných). Kariérové poradenstvo sa opiera o viacero psychologických teórií kariérového vývinu (diferenciálna a vývinová psychológia, teória sociálneho učenia, teória konštruktivismu a iné), ktoré sa v súčasnosti integrujú a vytvárajú nové teoretické východiská pre aplikáciu v praxi kariérového poradenstva. Groma (2012, s. 24–29) poukazuje na skutočnosť, že moderné kariérové teórie dostatočne nezohľadňujú diverzitu populácie dospelých klientov poradenstva, lebo boli vyvinuté pre priemerného a najčastejšie sa vyskytujúceho človeka. Preto odporúča v teóriách kariérového vývinu, ktoré sa aplikujú v poradenstve vo väčšej miere akceptovať rozmanitosť populácie (rod, rasa, kultúrne pozadie, sociálne znevýhodnenie, postihnutie a mnohé iné).

Poradenská činnosť je proces, v ktorom sa utvára poradenský vzťah medzi poradcom a klientom. Drapela – Hrabal a kol. (1995, s.83–84) konštatujú, že každý poradca pre svoju profesijnú činnosť potrebuje „mapu a kompas“ – usporiadaný súbor prevzatých alebo vlastných odpovedí na základné koncepčné otázky poradenstva umožňujúci mu efektívnu voľbu stratégií a techník pri riešení poradenských problémov klientov. Štúdium poradenských teórií vytvára bazálne teoretické zázemie odborných kompetencií aj u andragogického poradcu. Poradca stojí pred rozhodnutím o prevzatí určitých teoretických konceptov etablovaných poradenských prístupov (smerov, škôl) alebo eklektickým spájaním ich vybraných komponentov a integráciou do jedinečného, vlastného, tvorivého systému poradenskej práce.

V odbornej poradenskej literatúre nájdeme bezpočet návrhov na klasifikáciu poradenských (napr. Drapela – Hrabal 1995; Juříčková 2008) a kariérových teórií (napr. Amundson – Harris-Bowlsbeyová – Niles 2011; Lepeňová – Hargašová 2012; Pattonová – McMahanová 2015).

Poradenské smery (školy) sú úzko spojené s rôznymi psychologickými teóriami osobnosti a formulujú svoje teórie poradenskej intervencie na základe špecifického poňatia vnútorných dynamických síl utvárajúcich správanie a konanie človeka. Gabura (2005, s. 20–23) a Oravcová (2013, s. 79–130) uvádzajú štyri prístupy v poradenstve: dynamický, behaviorálny, experienciálny a eklektický. Kariérové teórie prvotne vznikali za účelom štúdia kariérového výberu (voľby profesie) pre cieľovú skupinu nedospelého žiactva, majú však svoje implikácie aj v andragogickom profesijnom poradenstve v podobe aplikovateľných prístupov pre určitý poradenský vzťah s dospelým klientom: John L. Holland (teória typológie osobnosti), Donald E. Super (holistický prístup v rámci vývinovej teórie), John Krumboltz (teória sociálneho učenia), Mark I. Savickas, McMahanová a Pattonová (naratívny alebo systémový prístup v rámci teórie konštruktivizmu), John W. Lent, Steven D. Brown (integratívny prístup – sebaúčinnosť v rámci sociálno-kognitívnej teórie) a iné.

Aplikačná prax profesijného poradenstva je odrazom uplatňovania rôznych poradenských teórií. Lepeňová – Hargašová (2012, s.36) opisujú teoretické prístupy ku kariérovému poradenstvu, ktoré sa historicky vyvíjali od staticky – psychotechnicky ponímaného *profesijného poradenstva (vocational counselling)* k dynamicky ponímanému výchovnému (*educational guidance*) poradenstvu, resp. k integrovanému študijno-profesijnému poradenstvu (*educational & vocational guidance*), celoživotnému kariérovému poradenstvu (*career counselling*). Celoživotné kariérové poradenstvo odzrkadľuje dynamiku trhu práce, úzko súvisí s konceptom celoživotného vzdelávania v modernej *znalostnej* spoločnosti, s potrebou jednotlivcov (*ľudských zdrojov, human resources*) neustále sa vzdelávať, osvojovať si nové kompetencie v záujme vyššej zamestnateľnosti, lepšieho uplatnenia sa na trhu práce. Podľa Beková a kol. (2014, s.80) kariérové a kariérne plánovanie je komplexnejší proces systematickej práce so zamestnancami vo firme. Podieľa sa na ňom priamy nadriadený pracovníka s podporou špecialistu ľudských zdrojov. Účel kariérového plánovania vo firmách súvisí s využitím potenciálu zamestnanca. K lepším výsledkom spoločnosti ako celku vedú výsledky jednotlivých ľudí. Preto je podstatou zladenie prianí a očakávaní zamestnanca s potrebami a strategickými cieľmi firmy. Rozvoj kariéry jednotlivcov, najmä talentov pozostáva z dvoch komponentov:

- Plánovanie kariéry – smerujúcej k nájdeniu „vlastnej cesty“ zamestnanca. Stanovenie individuálnych profesijných cieľov, ktoré zohľadňujú osobné postoje, motiváciu, záujmy, hodnoty, zručnosti a schopnosti, priority a požiadavky zamestnanca.
- Riadenie kariéry – umožňuje pracovníkovi rozvinúť jeho potenciál. Zahŕňa predpoklady vertikálneho i horizontálneho pohybu v rámci variability pozícií v organizácii, plán individuálneho rozvoja a tiež hodnotenia zamestnanca vzhľadom k stanoveným cieľom. Cieľmi riadenia kariéry sú na úrovni jednotlivca – zvýšenie pracovnej motivácie zamestnanca, ich cieľavedomé sústredenie sa na výsledky a rozvoj jeho osobného potenciálu. Na úrovni organizácie je to hlavne trvalý rozvoj kvalitných ľudí, zvýšenie lojality a angažovanosti zamestnancov, ich stotožnenie sa s víziou, filozofiou organizácie a jej kultúrou, zaistenie kontinuity riadenia – plánovanie nástupníctva na dôležitých pozíciách.

1.1.2 Personálne poradenstvo

Personálne poradenstvo pre andragogiku predstavuje jeden z najbližších kontextov, v ktorom nachádza svoje uplatnenie. Porozumenie podstate, poslaniu, funkciám a obsahu personálneho poradenstva vytvárame interdisciplinárne vyjasnené prieniky oboch prístupov, čo umožňuje precíznejšie chápať ich pôsobnosť a aplikačné možnosti v poradenstve dospe-lym. Je prirodzené, že personálne poradenstvo svoje intervencie zakladá na procesoch učenia sa klientov (jednotlivcov i organizácií), ktorí pod jeho vedením menia svoje správanie, postupy, výsledky činnosti a pod. Kociánová (2007, s.8–11) charakterizuje personálne poradenstvo v rámci dvoch prístupov:

- Ako akýkoľvek spôsob poskytovania pomoci zameraný na obsah, proces, štruktúru úlohy alebo rad úloh. Poradca nenesie skutočnú zodpovednosť za uskutočnenie samotnej úlohy, len napomáha tým, ktorí túto zodpovednosť majú.
- Ako špecifická odborná služba, ktorá zmluvne poskytuje poradenstvo vyškolenými a kvalifikovanými osobami, ktoré objektívnym a nezávislým spôsobom pomáhajú organizáciám identifikovať a analyzovať problémy v riadení, odporúčajú riešenie problémov a ak sú požiadaní tak pomáhajú pri implementácii riešení.

Kubr a kol. (1991) hovorí o poradenstve v riadení pre organizácie (verejné i súkromné) v širokom poňatí. Poradenské činnosti chápe ako zmenu stratégie organizácie a jej prostredia, organizácie a jej kultúry, ľudí – rozvoj ľudských zdrojov, ale napr. aj inovácií a podnikateľstva, financií, marketingu a odbytu, výroby, či využitia výpočtovej techniky, spracovania dát. Kociánová (2007, s.10–11) poslanie personálneho poradenstva vidí v tom, aby na základe vedeckých poznatkov a praktických skúseností prispievalo k optimalizácii všetkých stránok personálneho riadenia v organizácii (tzn. analýze pracovných miest a využitiu schopností pracovníkov; personálnemu plánovaniu; získavaniu, vyhľadávaniu a výberu pracovníkov; motivácii a odmeňovaniu; vzdelávaniu a tréningu; bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci; starostlivosti o pracovníkov; uvoľňovaniu pracovníkov; analýzám, prognózam, prieskumom, expertízam, auditom atď.). Pri obsahu personálneho poradenstva Horalíková (In Kociánová 2007, s.11) rozlišuje:

- expertné poradenstvo ako jednorazový prenos znalostí od experta ku klientovi pri riešení špecifickej úlohy, kde má klient možnosť prevziať od experta určité postupy;
- procesné poradenstvo ako poskytnutie znalostí a najmä zručností umožňujúcich klientovi identifikovať a riešiť problémy samostatne čím sa sleduje rozvoj jeho schopností;
- krízové poradenstvo kde dominuje spolupráca experta a klienta pri komplexnom riešení situácie, kde nie je zrejmé v čom spočíva skutočný problém (zistenie príčiny problému – zhodnotenie situácie – hľadanie variant riešenia a ciest k náprave problému).

Personálne poradenstvo je v súčasnosti na Slovensku využívané v mnohých firmách. Služby personálneho poradenstva poskytujú personálne a vzdelávacie agentúry, spoločnosti, ktoré sa odlišujú predmetom činnosti a pracovnými metódami. Do prvej skupiny patria agentúry na sprostredkovanie zamestnania a agentúry dočasného zamestnávania, ktoré sprostredkujú zamestnanie osobám za úhradu. Zaoberajú sa vyhľadávaním a zhromažďovaním pracovných ponúk a na voľné miesta ponúkajú svojich uchádzačov alebo záujemcov o zamestnanie (z rôznych databáz bez hlbšej analýzy potrieb zamestnávateľa a pracovného

miesta a bez skúmania, hodnotenia a preverovania deklarovaných vedomostí a zručností konkrétnej osoby). Ide zväčša o nižšie pracovné pozície, dočasnú alebo brigádnicú prácu, ako sú napríklad technickí pracovníci, ošetrovatelia, zdravotné sestry, manuálni robotníci, zberači, aupair a podobne. Do druhej skupiny patria personálno-poradenské subjekty špecializované na vyhľadávanie, výber a hodnotenie ľudského kapitálu (Executive Search a Recruitment a iné HR spoločnosti). Tieto svojim klientom poskytujú služby, ktorých účelom nie je sprostredkovanie zamestnania, ale poradenstvo organizáciám v oblasti manažmentu ľudských zdrojov. V rámci neho poskytujú celý rad personálno-poradenských služieb, medzi ktorými obvykle býva aj poradenstvo pri vyhľadávaní a výbere zamestnancov na určené pracovné miesta. Jeho cieľom však nie je nájsť prácu konkrétnemu človeku, ale poskytnúť organizácii, pre ktorú pracujú, riešenie daného personálneho problému. Zaraďujeme sem: Personálno-poradenské agentúry (Recruitment & Selection), ktoré sa špecializujú na vyhľadávanie vhodných kandidátov na nižšie až stredné pozície (tež on-line recruitingové agentúry). Personálno-poradenské spoločnosti (Executive Search) sa orientujú na obsadzovanie top manažérskych a vysoko špecializovaných pozícií. Líšia sa nielen cieľovou skupinou kandidátov, ale aj metódami, ktoré používajú. Napríklad pri vyhľadávaní pracujú personálno-poradenské agentúry väčšinou s internými a externými personálnymi databázami a svojich kandidátov získavajú predovšetkým zviditeľnením ponuky na trhu. Tieto spoločnosti využívajú diskrétno rešeršné postupy pre ciele vyhľadanie kandidátov, podporené aj preverovaním referencií a metódy hĺbkového posudzovania ich vhodnosti predovšetkým z hľadiska manažérskej úspešnosti, osobnostných predpokladov a potenciálu. V krajinách EÚ sa stretávame aj s poradenskými spoločnosťami špecializovanými na hodnotenie a výber (Assessment).

Personálne poradenstvo spravidla zahŕňa jeden alebo kombináciu viacerých činností:

- *príprava a spracovanie príslušných dokumentov, formulárov a podkladov;*
- *podpora a zaistenie organizácie výberových konaní;*
- *organizácia konkurzov a výberových konaní;*
- *vyhľadávanie a výber pracovníkov;*
- *tvorba personálnej stratégie;*
- *uskutočnenie personálneho, manažérskeho a organizačného auditu;*
- *efektívnosť a optimalizácia pracovných postupov;*
- *koncipovanie personálnych smerníc a dokumentov;*
- *analýza a podpora rozvoja firemnej kultúry;*
- *návrh opatrení, reorganizácie pracovných miest a síl zamestnancov;*
- *registrácia, prihlasovanie a odhlasovanie zamestnancov na príslušných úradoch;*
- *spracovanie a vykonávanie príkazov k úhrade mesačných odvodov;*
- *zastupovanie pred úradmi a pri kontrolách jednotlivých úradov;*
- *revízia a príprava na kontroly príslušných úradov;*
- *odporúčania na optimalizáciu riadenia ľudských zdrojov;*
- *odborné personálne poradenstvo v oblasti pracovného práva;*
- *pomoc pri riešení sporov a náročných situácií;*
- *operatívne informácie o legislatívnych inováciách pokiaľ ide o zákony o cudzincoch (zákon o zamestnanosti a zákon o pobyte cudzincov);*
- *odborné poradenstvo o situácii na trhu práce a vytvorenie profilu na uvoľnenú pozíciu v počiatočnej fáze náborového projektu;*
- *aktívna podpora pri procese vnútorného výberu kandidátov, potrebné personálne poradenstvo;*

- *monitorovanie trhu práce a miezd pomocou nástroja mzdy a personalistika;*
- *zaistenie zhody dokumentácie s existujúcimi pracovnoprávnymi predpismi v prípade kontroly.*

1.1.3 Edukačné poradenstvo

Sejčová (In Švec a kol. 2015, s.1235–1244) charakterizuje náuku o edukačnom poradenstve ako aplikovanú pedagogickú disciplínu, ktorej zdrojom vzniku boli potreby školskej praxe. Dnes ide o odbor zameraný na pomoc jednotlivcom i skupinám v ich študijnom, pracovnom a osobnom živote, pri zvyšovaní kvality ich života v sociálnej, duševnej, vzťahovej a výkonovej oblasti. Jej poňatie naznačuje perspektívu biodromálnych, edukatívno-formatívnych a rozvíjajúcich aspektov poradenstva a prístupov k osobnosti. Edukačné poradenstvo nachádza svojich klientov nielen medzi jednotlivcami a skupinami, ale aj v pracovných organizáciách, ktoré chcú kvalitatívne zlepšovať procesy i výsledky učenia sa svojich zamestnancov. Mátel – Schavel (2015, s.327–329) uvádzajú Koščovu (1980) klasifikáciu charakteristických črt poradenstva, ktorá je využiteľná aj pre konštituovanie edukačného (andragogického) poradenstva:

- interdisciplinárny a komplexný charakter – na riešení úloh teórie a praxe poradenstva sa podieľa viacero vedných disciplín a odborníkov;
- multisférový a multikonzumný charakter – zosúladzuje záujmy a potreby širokého spektra užívateľov, siete poradenských služieb a zefektívňovania sociálnych procesov
- profesionálny charakter – je vykonávané teoreticky i prakticky pripravenými odborníkmi poskytujúcimi profesionálne poradenské služby;
- inštitucionalizovaný charakter – organizuje a vykonáva sa v osobitných štátnych i neštátnych inštitúciách na základe príslušného poverenia;
- procesuálny, biodromálny charakter – slúži vo všetkých etapách životnej cesty;
- edukatívno-formatívny charakter – je súčasťou výchovy v najširšom význame slova ako pôsobenia na komplexný rozvoj osobnosti človeka;
- personálny charakter – predmetom poradenstva je človek vo svojej celistvosti;
- vnútorná diferenciacia – umožňuje konštituovanie viacerých špecializácií organizovaných podľa problémových okruhov, typov činnosti a inštitúcií poskytujúcich poradenské služby.

Z pohľadu edukačného (andragogického) poradenstva je najviac inšpiratívne sociálne poradenstvo (edukačné sociálne poradenstvo), ktoré pracuje rovnako so skupinou dospelých a používa veľmi podobné postupy. Okruh problémov, ktoré rieši sociálne poradenstvo je odlišný od andragogického. Je skutočnosťou, že posledné desaťročia dynamicky sa rozvíjajúce sociálne poradenstvo dospelým má dobre vybudované svoje inštitucionálne i personálne kapacity a doceňuje význam edukácie vo svojej činnosti. Podľa Határa (2012 s. 114–115) do profesijnej kompetencie sociálnych andragógov, resp. odborníkov – poradcov so sociálno-andragogickou kvalifikáciou spadá tiež poskytovanie odborného sociálneho poradenstva. Integrovaním sociálneho a výchovného poradenstva do jedného kmeňového vzniká tzv. sociálno-edukačné poradenstvo, ktoré sa opiera o poznatky viacerých spoločenských, antropologických a behaviorálnych vied. Ide teda o taký druh poradenstva, ktoré je zamerané na prevenciu a riešenie výlučne sociálnych a edukačných problémov klientov (v sociálno-andragogickom kontexte dospelých a seniorov), a to predovšetkým poradenskými metódami, technikami, stratégiami a nástrojmi uplatňovanými najmä v oblasti (sociálnej) andragogiky, geragogiky a sociálnej práce. Cieľom sociálneho a edukačného poradenstva pre dospere-

lých a seniorov je zistiť rozsah a charakter reálnych alebo potenciálnych problémov, príčinu ich vzniku a zároveň poskytnúť klientom informácie o možnostiach riešenia ich problémov prevažne sociálnej a/alebo edukačnej povahy. Sociálno-edukačné poradenstvo tiež usmerňuje klientov pri voľbe a uplatňovaní rôznych foriem a druhov sociálnych i edukačných služieb v zmysle platnej slovenskej legislatívy. Samotné poradenstvo nadobúda spravidla charakter preventívny (predchádzanie vzniku problémov na úrovni všeobecnej informovanosti, depistáže rizikových klientov a prevencie recidív) alebo kuratívno-intervenčný (riešenie už vzniknutých problémov a ich dôsledkov).

Edukačnú sociálnu prácu ako interdisciplinárny odbor na prieniku andragogiky a sociálnej práce Machalová (2016, s.133–134) definuje ako novotvar a subsystém vedy sociálna práca a je tiež subsystém praxe sociálnej práce. Edukačná sociálna práca funguje prostredníctvom cielených edukačných a poradenských aktivít v rámci programov celoživotného vzdelávania dospelých klientov sociálnej práce a v rámci edukačného sociálneho poradenstva. Použitie edukačných nástrojov je spravidla cieleným pokusom o korekciu osobného prístupu klientov sociálnej práce k vlastnej životnej situácii, k sociálnej udalosti, k sociálnemu problému. Zmyslom edukačných sociálnych aktivít je profesionálna podpora učenia sa ľudí, aby sa dosiahla zmena v ich nazeraní, hodnotení, v postojoch k osobnej sociálnej situácii a zmena v ich konaní. Základom pre aplikovanie edukačnej sociálnej práce v sociálnej praxi je príprava a realizácia edukačných programov sociálnej pomoci. Na sociálny problém osôb a znevýhodnených i marginalizovaných sociálnych skupín sa v edukačnej sociálnej práci nahliada cez optiku edukačnej, to znamená výchovnej a vzdelávacej determinácie sociálneho problému. To znamená, že príčiny vzniku a pretrvávania sociálneho problému jednotlivcov a sociálnych skupín treba hľadať v prvom rade vo výchove (resp. v nedostatočnej výchove), vo vzdelávaní (resp. v nedostatočnom vzdelávaní) sociálnych klientov. V edukačnej sociálnej práci je v centre záujmu poskytovanie sociálnej pomoci osobám a znevýhodneným aj marginalizovaným sociálnym skupinám prostredníctvom ich sociálnej edukácie. Z toho dôvodu, že pretrvávajúce sociálne problémy vznikli z edukačných príčin, z nedostatku v spôsobilostiach osôb pre plnenie rodinných, pracovných, občianskych životných úloh a povinností. Hlavnými prostriedkami edukačnej sociálnej práce sú: výchova – sebvýchova; vzdelávanie – sebvzdelávanie; učenie – učenie sa. Klientmi edukačnej sociálnej práce sú tie osoby a sociálne skupiny u ktorých sa sociálny problém už vyskytol, ale aj tie osoby a sociálne skupiny, ktorí sú v ohrození, alebo môžu byť v budúcnosti ohrození výskytom sociálneho problému a sociálneho znevýhodnenia.

Neskôr Machalová 2019 rozširuje koncept edukačnej sociálnej práce aj o edukačné sociálne poradenstvo, ktoré prezentujeme ako inovatívny autorský koncept v sociálnej práci. Je stvárnením prieniku edukácie dospelých klientov sociálnej práce v teórii sociálneho poradenstva a v poradenskej praxi v oblasti sociálnej práce. Koncept je nedeliteľnou súčasťou strešného konceptu – edukačná sociálna práca. Edukačné sociálne poradenstvo je novotvarom, v rámci sociálnej práce ako sociálnej vedy a sociálnej praxe. Upozorňuje, že zatiaľ ide o autorské spracovanie konceptu, pričom predpokladá jeho následnú operacionalizáciu, čiže formulovanie a vymedzenie cieľov a obsahov poradenských programov aj konkrétnych metód praktickej realizácie edukačného sociálneho poradenstva v praktickej sociálnej práci. Prvotným cieľom edukačného sociálneho poradenstva je sociálna pomoc ako druh sociálnej služby, poskytnutá v etape riešenia sociálnych problémov (v rámci sekundárnej a terciárnej prevencie). Sociálne problémy sú rozpoznateľné na základe rôznych foriem sociálneho zlyha-

nia osôb a sociálnych skupín. Druhotným cieľom edukačného sociálneho poradenstva je sociálna pomoc poskytnutá v primárnej prevencii sociálnych problémov vo forme edukačného vedenia ľudí k zvyšovaniu ich sociálnej a psychologickkej kompetencie k životu, s cieľom zvyšovania kvality života v oblasti rodiny, pracovného uplatnenia sa, sociálnej mimopracovnej sebarealizácie.

Machalová (2019) uvádza, že edukačné sociálne poradenstvo pre dospelých je z hľadiska sociálnych klientov – účastníkov poradenských aktivít a poradenského procesu, konkrétnou formou sociálnej pomoci a významným druhom sociálnej služby. Edukačné sociálne poradenstvo pre dospelých sa poskytuje prostredníctvom systému nástrojov sociálnej i vzdelávacej politiky, ktoré sú implementované v konkrétnych zákonoch štátu (zákon o sociálnych službách, zákon o zamestnanosti, zákon o ďalšom vzdelávaní a ďalšie zákony). Z hľadiska poznatkovej a metodologickej základne edukačného sociálneho poradenstva sa v tomto poradenstve uplatňuje interdisciplinárny prienik poznatkov viacerých vied. Vytvárajú sa tým podmienky na účinnosť (synergický efekt) edukačných sociálnych poradenských programov a podujatí (resp. aktivít) v rámci edukačného sociálneho poradenstva pre dospelých. Ukazuje sa, že aktuálnou vedeckou i praktickou úlohou je identifikovanie a formulovanie cieľov, obsahov a metód edukačného sociálneho poradenstva pre dospelých. Otvorenou je tiež úloha identifikovania a uplatnenia transferov cieľov, obsahov a metód edukačného sociálneho poradenstva do nasledujúcich úrovní:

- Úroveň implementácie edukačného sociálneho poradenstva do celospoločenskej stratégie sociálnej práce a systému sociálnej práce v spoločnosti.
- Úroveň implementácie teoretického poznania edukačného sociálneho poradenstva do teórie sociálnej práce ako systému vedeckého poznania.
- Úroveň aplikovania poznatkov edukačného sociálneho poradenstva v praktickej poradenskej činnosti, vykonávanej odborníkmi v rámci poskytovania sociálnej pomoci poskytovaním sociálnej služby v systéme sociálnej práce.

V ostatných rokoch s rozvojom sociálnej pedagogiky sa rozvíja jej nová súčasť – sociálno-pedagogické poradenstvo (Niklová a kol. 2020). Ide o legitímne úsilie, ktoré má za cieľ vyzbrojiť pedagogických a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení nevyhnutnými poradenskými metódami a technikami sociálno-pedagogickej pomoci deťom a mládeži. Príliš široko chápaný poradenský model, však zahŕňa aj cieľové skupiny –dospelých, kde má sociálna pedagogika ambíciu intervenovať na informačnej, metodicko-usmerňujúcej rovine (napr. poradenstvo pre učiteľov, výchovných poradcov – Niklová a kol. 2020, s.32). Z vyššie uvedených prístupov je zrejmy interdisciplinárny prístup sociálnej práce k andragogike (a naopak). Je tiež jasné, že plne nevyčerpáva široké spektrum andragogikou skúmaných cieľových skupín v populácii dospelých a to hlavne „majoritnej, bežnej, neproblémovej“ (z hľadiska sociálnej práce). Doposiaľ vedecky nejasnený zostáva vzťah edukačného sociálneho poradenstva, sociálno-pedagogického poradenstva a sociálno-andragogického poradenstva.

2. Andragogické poradenstvo

V druhej časti našej práce predstavíme teoretické východiská andragogického myslenia o poradenstve dospelým v učení a možnosti jeho aplikácie do prostredia a podmienkou výkonu učiteľskej profesie. Štujúci si osvoja:

- prehľad názorov vybraných autorov – teoretikov andragogiky a konceptualizácie tejto problematiky;
- pochopenie konceptu docility (učenlivosti) ako kľúčového fenoménu poradenstva dospelým v učení;
- možnosti aplikácie teoretických prístupov andragogického poradenstva v poradenskej praxi;
- zvláštnosti andragogického poradenstva socio-profesijnej skupine - učiteľstvu;
- úrovne a metódy andragogického poradenského procesu.

2.1 Andragogické poradenstvo –teoretické východiská

Vo vývoji andragogického teoretického myslenia u nás je zjavné úsilie o definovanie a vymedzenie andragogického poradenstva v niekoľkých líniách, ktoré naznačujú jeho potenciálne možnosti. Z nižšie uvedených zdrojov – názorov teoretikov andragogiky je zrejмый doposiaľ nejasne vymedzený predmet záujmu andragogického poradenstva, jeho postavenie a úlohy (Čečetka 1943, s. 100–101; Machalová 2008, s.65; Livečka a Skalka 1983, s.121–123; Ďurič – Hotár – Pajtinka eds. 2000, s. 338; Švec 2000, s.115; Palán 2002, s. 159; Kliment 2003; Hloušková in Rabušicová a Rabušic 2008, s. 290–291; Prusáková 2005, s.32; Švec 2008, s. 61–62; Machalová 2008, s.67; Pirohová 2008, s.111; Porubská – Határ 2009; Šírová 2010, s. 36; Oravcová 2013, s. 61-72; Machalová 2017; Mayer 2017, s. 15. Názory teoretikov edukačných vied (andragogiky), ktorý dokazuje mimoriadne rozmanité vnímanie problematiky a poňatia andragogického poradenstva nielen na Slovensku. Domnievame sa, že je tomu tak preto, že doposiaľ nebola zodpovedaná správne fundamentálne otázka: aký je účel andragogického poradenstva? V ďalšej časti sa pokúsime na túto otázku hľadať odpoveď a ponúknuť čitateľovi vedecky prijateľné riešenie.

Vychovateľnosť a vzdelateľnosť človeka chápeme vo význame jeho docility (učenlivosti). Docilita je schopnosť (miera potenciálu človeka) pre učenie sa v najširšom význame slova. Je to habituálna vlastnosť človeka, dispozícia pre učenie sa osobnému rozvoju. Každý jedinec disponuje určitou mierou schopnosti učiť sa. Docilita (z lat. docilitas – učenlivosť byť človekom, ale aj učenlivý, tiež schopný učiť sa) je viacvýznamový pojem, ktorý má viacero ekvivalentov, sémanticky je blízky antickej gréckej paidei v jej chápaní ako „starostlivosti o dušu“. Švec (2008, s.89) uvádza, že „vzdelateľnosť = educability, vychovateľnosť = trainability a schopnosť učiť sa = docilita“. Hartl (1999, s.163) hovorí o docilite ako o spôsobilosti na učenie. Výskumy podľa neho dokazujú, že starší dospelí sa môžu učiť rovnako dobre ako mladí. Ak aj sú ich výsledky slabšie je to z dôvodu poklesu inej schopnosti než duševnej. Zásadný význam pre učenia dospelých majú kapacita a rýchlosť. Kapacita je daná schopnosťou učiť sa (docilitou), ktorá nebýva ovplyvňovaná telesne, vekom a u mnohých dospelých zotrváva do vysokého veku. Rýchlosť (ako čas potrebný na osvojenie učiva) je vekom ovplyvniteľná v dô-

sledku fyziologických zmien sprevádzajúcich starnutie. Aj pripravenosť a pohotovosť k učeniu sa limituje ochota prijímať ho (mnohé bariéry v učení ako sú psychické, emocionálne faktory, ale aj úzkosť, neistota, strach, neochota zmeniť systém hodnôt či postoje. Podľa Průchu (2005, s.25) je „docilita schopnosť učiť sa = docility (angl.)“. Dvořáková a Šerák (2016, s.80) uvádzajú, že nevyhnutným predpokladom účasti dospelých v edukačných aktivitách je ich spôsobilosť učiť sa, vzdelateľnosť (docilita) – miera ovplyvniteľnosti človeka vzdelávaním. Průcha (2014, s.10) chápe docilitu ako schopnosť a vybavenosť jedinca na učenie. Upozorňuje, že je zvláštne, že andragogická ani pedagogická teória sa pojmom docilita vôbec nezaoberajú, aj keď dispozície na učenie sú u každého subjektu rozdielne, akoby sa predpokladalo, že všetci ľudia majú rovnaké dispozície sa niečo učiť a naučiť. Špatenková – Smékalová (2015, s. 8–22) vysvetľujú docilitu človeka na jeho aktívnom prístupe (doterajších výsledkoch a pripravenosti, otvorenosti k učeniu), psychických dispozíciách (podliehajúcich dynamickým zmenám v ontogenéze ako je vnímanie, pozornosť, pamäť, tvorivosť a iné) a osobnostným zmenám (formovaným situačným a životným kontextom, ale aj sebaopätím, sebahodnotením, sebadôverou a hodnotami). Docilita má pôvod v autoregulačných psychických procesoch osobnosti človeka, v najširšom význame ako schopnosť regulovať vlastné správanie a konanie (vrátane učenia). Každý disponuje určitou mierou schopnosti autoregulácie sebaučenia danej neurologickými dispozíciami, podmienkami prostredia, školovaním, ale aj vhodnými edukačnými intervenciami.

Docilita je diagnostikovateľný potenciál človeka pre učenie, sebaučenie, ktorý je možné zlepšovať, rozvíjať, trénovať a podporovať aj andragogickou intervenciou (Pavlov 2018, s. 55–56). Istý stupeň docility človeka je možné považovať aj za andragogické kritérium dospelosti (narušená alebo dočasne, či trvale znížená schopnosť docility – indocilita môže dospelým brániť dosahovať životné ciele). Docilita (vo význame učiteľnosti) je dnes oceňovaná ako kľúčová kompetencia človeka pre zamestnanosť a celoživotnú pripravenosť učení sa prispôbovať novým požiadavkám a situáciám, ako sme upozornili v kapitole 1.2 (EK 2018). Podotýkame (Pavlov 2015), že učiteľnosť nechápeme len v úzkom poňatí vo vzťahu k novým vedomostiam a zručnostiam, ale aj vo vzťahu k uvedomelej seba výchove (hodnoty, charakter, mravnosť) osobnosti (potenciál vychovateľnosti a vzdelateľnosti⁵). Docilitu ako andragogický fenomén je možné nielen vedecky skúmať, ale aj prakticky komplexne podporovať v týchto dimenziách:

- môcť – rôzna miera potenciálu (komplex dispozícií pre učenie vrátane životných skúseností a výsledkov školskej edukácie);
- chcieť – rôzna úroveň motivácie (pripravenosť, ochota učiť sa a priznať si, že mnohé nevieme, ale učením sa dokážeme aj za pomoci iných zlepšiť);
- vedieť – rôzne stratégie celoživotného udržiavania a rozvíjania učiteľnosti.

Pre skúmanie docility z andragogického hľadiska sú významné: doterajšie skúsenosti dospelého človeka (výsledky procesov učenia sa, osvojené stratégie učenia sa a pod.); komplexná psychická výbava človeka pre učenie sa (vrodené, získané, prejavované psychické procesy a vlastnosti); osobnostné nastavenie (sebamotivácia, sebaopoznanie, sebaregulácia, sebanapl-

⁵ Rozlišujeme medzi vzdelateľnosťou a vychovateľnosťou človeka. Prvá sa týka schopnosti učiť sa (môže byť aj znížená, ak je dôsledkom neúspešného školovania alebo vrodených a získaných porúch) novým poznatkom, zručnosťami. Druhá sa týka schopnosti osvojiť si žiaduce vzorce správania, hodnoty a osobnostné charakterové vlastnosti (posudzuje sa ako vychovanosť, či nevychovanosť podľa kritérií sociálneho prostredia a môže byť podmienená geneticky alebo oslabením, poškodením centrálnnej nervovej sústavy, je výsledkom mravnej výchovy doma, v škole i mimo nej). Jednotlivec môže byť vzdelateľný – schopný sa ďalej učiť (napr. napredovať v učebných výkonoch), ale nie vychovateľný (schopný meniť a rozvíjať svoje osobnostné vlastnosti a charakter) a naopak.

nenie, ideály a hodnoty) a faktory stimulujúce učenie sa človeka zvonku (ako komplex podnetov, príležitostí a životných aktivít podporujúcich sebarozvoj). V hĺbke procesov docility spočívajú autoregulačné mechanizmy. V dospelosti už nejde len o cibrenie učebných výkonov podnecovaných zvonku (napr. v škole sa naučiť viac, rýchlejšie, presnejšie), ale rozvoj schopností naplno využiť potenciál pre riadenie vlastného celoživotného učenia (autoregulácia učenia). Dospelý ku schopnosti autoregulácie vlastného učenia dospieva nielen pod vplyvom školskej výučby a učenia, ale aj podmienok, v ktorých sa učí. Tým postupne získava plnú kontrolu a zodpovednosť za ovládnutie procesov autoregulácie vlastného učenia. Školská edukácia pripravuje (heteroedukáciou) žiakov na prevzatie zodpovednosti za vlastné učenie (autoedukáciu) a tým aj pre kompetenciu celoživotného učenia sa. Rozdielna vybavenosť absolventov škôl pre túto kompetenciu je v súčasnosti významnou výzvou pre školy a učiteľov, aby hľadali také stratégie, ktoré žiakov vyzbroja spôsobilosťou autoregulácie a tým posilnia ich potenciál docility v dospelosti. Průcha (2020, s.185–186) napr. konštatuje veľký význam autoregulácie učenia vo vzdelávaní dospelých, najmä v jeho dištančných a kombinovaných formách.

Zelina (2017, s.237) radí teóriu autoregulačného utvárania osobnosti medzi personalistické, spirituálne a neohumanisticko-kognitívne teórie osobnosti. Ďalej s odvolaním sa na iných autorov poukazuje na rozmanité charakteristiky autoregulácie (upravené podľa Zelina 2017, s. 225–226):

- vedie k modifikácii prezentovaného subjektívneho stavu a aktivitám, ktoré sú nevyhnutné na dosiahnutie alebo zmenu cieľov;
- proces v ktorom systém (človek) reguluje (po pozitívnej, negatívnej spätnej väzbe) seba samého, so snahou dosiahnuť špecifické ciele;
- systematický proces ľudského správania, ktorý prispôsobuje a zapája ľudské kapacity do činnosti pomocou ktorých chce dosiahnuť ciele a očakávané výsledky;
- človek odstraňuje diskrepancie (reálne a ideálne JA / reálne a možné JA) medzi aktuálnym správaním a cieľmi;
- kontrola a riadenie seba samého s vysokou mierou (slobodná a samostatná voľba aktivít) alebo nízkou mierou (aktivita len v dôsledku vonkajšieho tlaku) autoregulatívni;
- vedomé alebo nevedomé sebariadenie, riadenie vlastného stavu organizmu spravidla zameraného na optimalizáciu daného stavu (na úrovni biologickej, psychickej a sociálnej).

Sebareguláciu⁶ podľa Zibrínyiovej (2014, s. 54) môžeme ponímať ako „osobnostnú črtu človeka, ktorá je nemenná a môže nadobúdať rôzne hodnoty; ako model energie ega, ktorý má na životnom kontinuu meniacu sa kapacitu (môže sa vyčerpať alebo zvyšovať) a je trénovateľný a na cieľ zamerané správanie človeka“. Lovaš (2011, s.7–13) dáva „sebareguláciu do úzkeho vzťahu so sebakontrolou. Chápanie oboch vysvetľujú dva prístupy: orientácia na dosahovanie cieľov (výber cieľa, kognícia cieľa, udržiavanie smeru, zmena smeru a priorit, dosiahnutie cieľa) a schopnosť jednotlivca modifikovať svoje správanie a tým ho prispôbovať určitým požiadavkám (orientácia na štandardy, monitoring sebaregulačná sila a motivácia)“. Sebaregulácia je pojem zahŕňajúci vedomé aj nevedomé procesy orientované na ciele, zatiaľ čo sebakontrola sa týka vedomých snáh meniť správanie, potláčať impulzy a odolávať pokušeniam. Podľa nášho názoru zohráva sebakontrola zásadnú úlohu aj v procesoch sebau-

⁶ V súvislosti so sebareguláciou správania dospelých hovoríme o tzv. exekutívnych funkciách, ktorých zlepšenie zefektívňuje sebareguláciu. Sú relatívne plastické a formovateľné od detstva do neskej dospelosti. V súčasnosti sa diskutujú možnosti tvorby tréningových programov posilňujúcich kognitívne exekutívne funkcie človeka a tým aj úroveň jeho sebaregulácie. Ide o tréningy orientované na behaviorálne procedúry alebo neurostimuláciu.

čenia sa dospelých (návyky správnej životosprávy, zdravého životného štýlu, eliminácia rôznych podôb závislostí a pod.).

Čáp a Mareš (2007, s. 506) charakterizujú autoreguláciu v učení (upravené): keď sa učiaci stáva aktívnym aktérom vlastného procesu učenia sa po stránke činnostnej, motivačnej i meta-kognitívnej. Usiluje sa tým dosiahnuť určité ciele (osvojenie vedomostí, zručností, spoločenské uplatnenie a uznanie), iniciuje a riadi vlastné úsilie, používa špecifické stratégie učenia sa s ohľadom na kontext, v ktorom učenie prebieha. Ide o proces, keď jednotlivec riadením seba samého transformuje svoje mentálne schopnosti na spôsobilosti potrebné pre učenie.

Výskumy v oblasti autoregulácie učenia (Čáp – Mareš 2007) sú inšpiratívne pre výskum autoregulácie profesijného učenia v dvoch okruhoch: **autoregulácia učenia ako rys osobnosti** (ako trvalý atribút, potenciál človeka, ktorý je i predikátorom budúceho správania) a **autoregulácia učenia ako jav situačný** (t. j. dočasný stav, ktorý je charakteristický svojim vzťahom k situačnému kontextu). Mareš (In Sak a kol. 2007, s.213–222) ďalej rozlišuje dva prístupy v poňatí autoregulácie učenia sa človeka:

1. autoregulácia ako self direction s tromi dimenziami:

- sociologická – učiaci sa pracuje na úlohách nezávisle na vzdelávateľovi, riadi sám seba (self management);
- andragogická – učiaci sa učí sám seba (self teaching);
- psychologická – osobnostné faktory učiaceho sa (psychické potreby, kritické myslenie, zodpovednosť a ďalšie).

2. autoregulácia ako self regulation vychádza z kognitívnej psychológie, psychológie motivácie, sociálnej psychológie, psychológie osobnosti a učenia sa. Autoreguláciu v učení označuje ako takú jeho úroveň, keď učiaci sa stáva aktívnym aktérom vlastného procesu učenia sa po stránke činnostnej, motivačnej a metakognitívnej. Snaží sa pritom dosiahnuť určité ciele (vedomosti, zručnosti, spoločenské uznanie, pracovné uplatnenie ai.), iniciuje a riadi svoje vlastné poznávacie úsilie, používa špecifické stratégie učenia sa s ohľadom na kontext v ktorom sa ono odohráva. Autoregulované učenie (*self regulated learning*) je taká špecifická učebná činnosť jednotlivca, ktorou riadi svoje učebné aktivity. Autoregulované učenie má tri zložky:

- reguláciu špecifických spôsobov spracovania poznatkov, výberu kognitívnych stratégií a nad nimi stojacich štýlov učenia sa;
- reguláciu procesov učenia (t. j. využívania metakognitívnych znalostí a zručností na riadenie vlastného učenia sa);
- reguláciu jednotlivcovho „ja“ vytýčenie vlastných cieľov a výber vhodných prostriedkov.

Hartl (1999, s.212–213) odkazuje na Thougaha (1983) a uvádza kľúčové prvky sebariadeného učenia založeného na schopnosti: stanoviť si ciele; vedieť si naplánovať uskutočniť a zhodnotiť učenie; zvoliť si vhodný plán a stratégiu učenia; uskutočniť učenie v prostredí, ktoré je pre požadované činnosti vyhovujúce; realisticky si stanoviť a usporiadať harmonogram učenia; vedieť získať vedomosti a zručnosti z najvhodnejších zdrojov; vedieť odhaliť osobné alebo situačné prekážky v učení a vysporiadať sa s nimi; vedieť obnoviť motiváciu kedykoľvek poklesne. Rozdiel v pedagogickom (u nedospelých) a andragogickom (u dospelých) poňatí autoregulácie učenia sa jednotlivca sa prejavuje v:

- a) **predpokladoch** (napr. dospelý potenciál učiteľnosti nestráca, ale znásobuje, zlepšuje schopnosti vnútornej motivácie pre učenie sa a riadenie pozitívnych emócií z učenia,

uvedomuje si v nových dimenziách príležitosti sebakontroly, sebahodnotenia, osobnú zdatnosť a sebapoňatie, chápe význam autoregulácie v učení ako stratégiu projektovania svojej životnej cesty a profesijnej kariéry),

b) podmienkach (napr. dospelý si vyberá, optimalizuje a mení prostredie pre vlastné učenie, ľahšie zvláda neúspechy v učení, využíva stratégie spoločného učenia sa a potenciál kompatibility zvonku riadeného učenia (vzdelávania) a autoregulovaného učenia, sebaučenia (sebavzdelávania),

c) intervenciách podpory (napr. dospelý rozumie, že aj efektívne stratégie podpory autoregulácie v učení „poskytnuté zvonku“ mu umožnia naučiť sa učiť).

Grác (2019) prináša originálny koncept autodidaktiky (samoučenia – individuálneho osvojovania poznatkov mimo vyučovania) ako výkonotvorného a vzťahotvorného procesu človeka. Ním navrhovaný koncept autodidaktov odкрýva vnútorné determinanty procesov samoučenia, ktoré sú aplikovateľné aj v prostredí učenia sa dospelých. Zásadnou pre andragogiku ako edukačnú vedu je otázka, ako ponímať autoreguláciu učenia (ako komplexný a zložitý psychický proces človeka), aby nesuplovala funkcie psychológie, našla si vlastné výskumné a aplikačné pole. Súhlasíme s Ondrejkočom (2014, s.312), že „hlavnou úlohou edukačných vied (pedagogiky i andragogiky) je v najširšom význame naučiť človeka vziať zodpovednosť za vlastné učenie do vlastných rúk a tým obstať na ceste životom“. To znamená koncentrovať sa na to, ako naučiť učiacich sa nielen určitým obsahom a zručnosťami, ale aj ako s nimi narábať a postupovať v učení aj bez pomoci učiteľov, rovesníkov a pod. Otázky teórie, obsahu a výskumu autoregulácie procesov učenia odporúča ponechať vo výhradnom pôsobení psychológie. Vychádzajúc z vyššie uvedených vedeckých východísk a prístupov formulujeme tri andragogické dimenzie autoregulácie učenia sa dospelých a ich indikátory, na ktoré by mala andragogika vyvinúť vhodné diagnostické, intervenčné a evalvačné nástroje (Pavlov – Neupauer 2019, s.30 -31) napr. :

1. plánovanie (ako predmet andragogickej diagnostiky docility):
 - a) spôsobilosť vymedziť, rozvrhnúť si dostatok času na učenie, sledovať ho, dodržiavať a prispôbiť náročnosti učebných úloh;
 - b) pozitívne životné a učebné ciele, stanovenie hierarchie (bližšie, vzdialenejšie, ľahko i ťažšie dosiahnuteľné) s plánom na ich dosiahnutie;
 - c) uvedomenie si učebnej zdatnosti, vnútornej motivácie vyplývajúcej z hodnotovej orientácie, sebadôvera v zvládnutí úloh a atribúcia;
2. realizácia (ako predmet andragogickej intervencie docility)
 - a) učebný priestor (fyzický a sociálny) ako vytvorenie optimálnych podmienok na heteronómne i autonómne učenie (vhodné učebné zdroje, eliminácia rušivých vplyvov a pod.);
 - b) spôsobilosť monitorovať priebeh učebných aktivít a efektívnosť učebných stratégií, primeranosť vynaloženého úsilia dosiahnutým vytýčeným cieľom, ale aj spôsobilosť zotrvať pri učebnej úlohe a ak je náročná mobilizovať svoje učebné úsilie;
3. evalvácia (ako predmet andragogickej evalvácie efektov docility):
 - a) spôsobilosť samonitorovania učebných výsledkov (porovnanie výsledku s cieľom učenia);
 - b) zmeny sebapoňatia (príčiny možného neúspechu i úspechu v učení nachádzať v učebných stratégiách, skúsenostiach, teda v ovplyvniteľných faktoroch a nie v tom, čo nemajú pod kontrolou);
 - c) zmeny v spôsobilosti autoregulácie procesov učenia sa (v podobe nových, efektívnych učebných stratégií a cieľov);

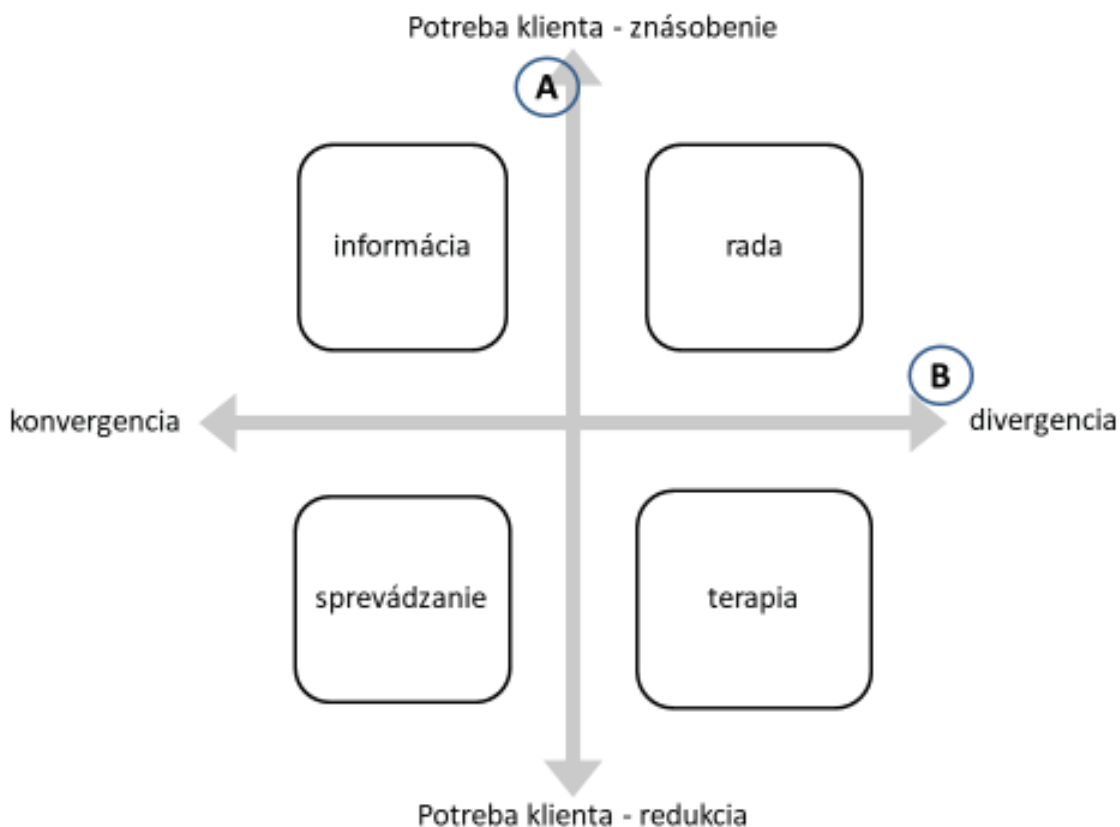
- d) kontrola a hodnotenie priebehu procesov učenia sa i vlastný vklad (sebahodnotenie);
- e) flexibilita meniacim sa požiadavkám a podmienkam procesov učenia.

Pre rozvoj človeka považujeme otázku štúdia procesov autoregulácie učenia sa za zásadnú. Je to preto, že má individualizovaný charakter, je kontextuálne zakotvená v podmienkach výkonu profesie na pracovisku, osobnom živote a poskytuje nový rámec pre organizačné a intervenčné nástroje andragogickej podpory. Práve perspektíva andragogickej intervencie na podporu autoregulácií učení vytvára novú paradigmu pre andragogické poradenstvo.

2.2 Aplikačné dimenzie andragogického poradenstva

Pomoc dospelým v ich rozvoji môže mať rôzne podoby (Ludewig 1994, Úlehla 2004, Procházka – Šmahaj – Kolařík – Lečbych 2014). Ludewig (1994, s. 82) načrtnol (Schéma 6) na vertikálnej osi A (Cieľ hľadania pomoci klientom) – klientovo očakávanie na znásobenie (mať niečo viac – schopností, poznatkov a pod.) alebo na redukcii (mať niečo menej – problémov, ťažkostí a pod.). Horizontálna os B (Cieľ poskytnutia pomoci poradcom) – predstavuje ciele poskytnutej pomoci a podmieňuje spôsob pomoci klientovi. Dominantné uplatňovanie osobnosti a štruktúr pomáhajúceho, poradcu (vedomostí, skúsenosti, odporúčania a riešenia) má za cieľ hľadanie vhodných riešení pre klienta (konvergentná charakteristika). V situácii, keď poradca podnecuje klienta v hľadaní a návrhu riešení jeho problémov, vymedzovaní rozdielov v možných riešeniach (ide o tzv. divergentnú charakteristiku).

Schéma 6 Druhy odbornej pomoci klientovi



Zdroj: upravené podľa Ludewig 1994, s.82

Na prieniku týchto dimenzií (očakávaní klienta a poradenského prístupu) sa vytvárajú určité charakteristické postupy poradenskej práce (štyri kvadranty), ktoré sú vnútorne limitované:

- a) dôvodom problémov klienta;
- b) spôsobom poskytnutia pomoci;
- c) trvaním pomoci.

„Kvadranty“ poradenských prístupov:

- **Informácia** uspokojuje potrebu klienta po získaní, rozšírení určitých poznatkov, vedomosti, spôsobilosti, ktoré mu chýbajú a potrebuje ich využiť vo svojom ďalšom živote a práci. Dôvodom pre vyhľadanie poradenstva je absencia niečoho, čo klientovi chýba, spôsobom pomoci je poskytnutie informácií poradcom a trvanie tohto poradenského vzťahu nie je ohraničené.
- **Rada** spočíva v pomoci klientovi, aby vlastnými silami a s využitím vlastného potenciálu a možností zmenil svoju situáciu a napravil stav, ktorý bol dôvodom jeho vstupu do poradenskej situácie („pomôžte mi využiť moje možnosti“). Dôvodom pre vyhľadanie poradenstva je nespôsobilosť využiť vlastný vnútorný potenciál, spôsobom pomoci je „odblokovanie“ a podpora tých štruktúr, ktoré sú k dispozícii na vytvorenie zmeny nežiadúceho stavu. Trvanie poradenského vzťahu je spravidla ohraničené dosiahnutím uspokojivého výsledku, zmeny uspokojujúcej potreby klienta.
- **Sprevádzanie** uľahčuje klientovi znášať (často nemeniteľnú) nepriaznivú životnú situáciu, ktorá je dôvodom pre vyhľadanie poradcu. Spôsobom pomoci je stabilizácia klienta cudzími štruktúrami v neohraničenom čase.
- **Terapia** pomáha klientovi, ak je jeho zložitá situácia meniteľná („pomôžte mi ukončiť moje trápenie“). Spôsobom pomoci poradcu (terapeuta) je aktívne prispieť ku zmene, riešeniu problému. Trvanie pomoci je ohraničené vyriešením problému klienta. Naopak podnecovaním jedinečných procesov u klienta sa vytvárajú rozdiely a variabilita diferentných riešení.

Slavíková – Freibergová (In Maříková a kol. 2013, s. 102–104) uvádzajú mýty v poradenstve (Tabuľka 4), ktoré považujeme za inšpiratívne pre pochopenie špecifik andragogickej poradenskej práce. Mýty zasahujú do poradenského procesu nielen u klienta, ale aj u poradcu a môžu ho komplikovať. Je preto potrebné, aby si ich poradca uvedomil, dokázal ich u seba reflektovať a tiež rozpoznať ich u klienta. Naše vlastné implicitné teórie o tom „čím je pre nás poradenstvo a ako má vyzerať“ na strane klienta i poradcu majú významný vplyv na to, aký efekt bude mať čas strávený v poradenskom procese. Ak príde klient k poradcovi s tým, že očakáva radu, ktorá vyrieši jeho problém, zrejme odíde sklamaný, s pocitom, že poradca za nič nestojí a problém tak či tak musí zvládnuť sám („urobte niečo so mnou“ na miesto „chcem so sebou niečo urobiť“). Mýty môžu vzbudzovať falošné nádeje, ktoré nás môžu blokovat.

Tabuľka 4 Mýty a skutočnosť o poradenstve

Mýtus	Realita
<p>Poradca ako expert, ktorý má poskytovať rady, vie čo nám je a povie nám, čo máme robiť, a toto nám prinesie riešenia. Ak nie, nie je dobrý odborník.</p>	<p>Poskytovanie rád je jednou z najmenej účinných poradenských stratégií, ktoré robia klienta pasívnym a vedú ho až do odporu. Polarita, keď poradca vie a klient nevie je jednou z poradenských pascí. Poradenstvo je založené na vzájomnej spolupráci a každý z účastníkov prispieva svojou „odbornosťou“. Poradca prináša odborné znalosti a môže poskytovať edukačné informácie, podporu, facilitáciu, inšpiráciu, využíva odborné kompetencie a ponúka poradenský vzťah. Klient prináša svoje skúsenosti, názory a vedomosti o osobnom a pracovnom živote.</p>
<p>Poradenstvo je liečbou a jeho cieľ je dosiahnutý bez účasti klienta, je podobné liečbe, keď poradca koná a klient prijíma (implicitne tiež úspech a výsledok poradenskej práce závisí na poradcovi).</p>	<p>Poradenstvo je bez účasti klienta nemožné, naopak predpokladá aktivitu a účasť oboch strán. Zodpovednosť za priebeh poradenského procesu je celkom na poradcovi, ale výsledok závisí aj na prístupe poradcu, aj na prístupe klienta.</p>
<p>Dobré poradenstvo poskytne rýchlu úľavu/riešenie a je teda jednorazové alebo krátkodobé.</p>	<p>Poradenstvo je proces, nie jednorazový akt a ako proces má svoje prirodzené fázy, ktoré je potrebné absolvovať.</p>
<p>Poradenstvo je pre tých, ktorí v živote zlyhali alebo sú psychicky chorí.</p>	<p>Poradenstvo je určené ľuďom, ktorí sa potrebujú zorientovať a hľadajú cestu alebo odvahu ku zmene. Tento stav nie je patologický, nie je psychickou chorobou. Krátkodobé alebo dlhšie trvajúce prežívanie dezorientácie v živote môže pociťovať väčšina psychicky stabilných a zdravých ľudí.</p>
<p>Poradca má röntgen v hlave a vidí do klienta, rozpozná všetky jeho chyby, odhadne na prvý pohľad klientove problémy, vidí aj to, čo klient sám o sebe nevie. Klient nemôže nič ukryť, je pred poradcom odhalený a nevie to sám ovplyvniť.</p>	<p>Poradca potrebuje k orientácii v klientovej situácii jeho rozprávanie, popis, prežívanie. Jeho prístup k situácii klienta je otvorený a fenomenologický – otvorený k tomu, čo sa ukáže. Poradca klienta chráni a utvára taký priestor, ktorý je pre klienta bezpečný.</p>
<p>Poradenstvo vedie ku stanoveniu alebo odhaleniu diagnózy.</p>	<p>Neplatí, že kto vstúpi do poradenského procesu, je označený vhodnou diagnózou, naopak ak to nie je témou pre klienta väčšinou sa od „nálepkovania“ ustupuje. Podstatné je prežívanie a vnímanie klienta. Diagnostika, ak je použitá, je len cestou nie cieľ.</p>
<p>Emócie sú dôkazom slabosti. V poradenskom procese je podstatné to, čo si o svojom živote myslím ako klient nie ako ho prežívam. Emócie ako je plač, hnev apod. sú známkou mojej slabosti.</p>	<p>Aj keď sa v poradenstve hlavne rozpráva a užívajú sa slová, emócie, myslenie a konanie sú rovnako dôležité prvky, ktoré majú v poradenstve svoje nezastupiteľné miesto. Neplatí, že prežívanie emócií patrí len slabým jednotlivcom. Kontakt so svojimi emóciami je jedným z dôležitých zdrojov života človeka a tiež cieľ poradenskej práce.</p>

Zdroj: upravené podľa Maříková a kol. 2013, s.103–104

Potenciál učiteľnosti nás sprevádza celý život v rôznych prostrediach a podmienkach. Je tomu tak aj v pracovnom živote, kde je v úzkom vzťahu k profesijnej kariére jednotlivca. Účelom poradenskej služby je pomáhať počas profesijnej dráhy klientom vyrovnávať sa s požiadavkami na výkon profesie, ktoré vyžadujú individualizovanú a špecializovanú poradenskú službu, aby aktualizovali svoje profesijné kompetencie. Ide o poradenstvo v individuálnych (skupinových) učebných potrebách pri výkone práce, ktoré sú riešiteľné vzdelávaním a učením sa. Cieľom je poradenskými metódami dosiahnuť nápravu stavu, ktorý bol príčinou objednávky klienta. Andragogické poradenstvo má dve dimenzie. **Formatívna** aktivizuje (podnecuje, usmerňuje motiváciu) svojpomoc k sebaučeniu, posilňuje profesijnú identitu a integritu ako preventívne nástroje zvládnutia procesov napr. stresu, vyhorenia, rezignácie na permanentné profesijné učenie a pod. **Informatívna** znamená informovať (učiacich sa jednotlivcov i tímy) o vzdelávacích potrebách, alternatívach v riešení pracovných úloh, nasmerovaní a vyhľadani efektívnych programov a stratégií vzdelávania a efektívneho profesijného učenia. Podľa nášho názoru má každé poradenstvo vo svojej podstate (vo väčšej či menšej miere) obsiahnuté prvky uvedomelých i neuvedomelých procesov učenia sa klientov. Ale len v andragogickom poradenstve je kvalita učenia sa klienta nielen metódou intervencie, ale aj účelom a cieľom poradenskej pomoci. Andragogické poradenstvo môžeme chápať aj ako⁷:

- **jednu z profesijných kompetencií andragóga**, ako základnú kvalifikačnú výbavu, ktorá má tri dimenzie: motivačnú (t. j. sledovanie určitých cieľov a naplnenie potrieb klienta), tvorivú (vzťahuje sa na inovatívne, hodnotové a vecné súvislosti riešeného problému), materiálnu (t. j., že poradenstvo je často platenou službou – tržný, komerčný aspekt andragogického poradenstva);
- **samostatnú profesiu**, pracovnú pozíciu, ktorej však ako sme uviedli vyššie zatiaľ chýbajú osvedčené formy a metódy profesijných činností andragogického poradcu;
- **súčasť verejných služieb edukačného charakteru**, chápaných ako verejný statok (tovar, z ktorého majú prospech všetci klienti za náklady, ktoré by vznikli, aj keby sa tento tovar mal zabezpečiť iba pre jedného), ktorého dostupnosť zaisťuje štát (napr. dotácie rôznych inštitúcií, dotácie ceny tejto služby tak, aby bola dostupná pre každého občana napr. na zlepšenie jeho pracovného uplatnenia), ale môže efektívne koexistovať i spolupracovať s komerčnými subjektami v tejto oblasti.

Prvky andragogického poradenstva nachádzame najmä v konceptoch študijného poradenstva (Freibergová 2007). Pokusy o jeho širšie uchopenie v poradenských systémoch sú v prácach Oravcová 2013, Langer 2017, Mayer 2017, ale doposiaľ ucelený teoretický koncept poradenstva založený na andragogických východiskách, ani aplikačné možnosti v profesiách, predstavený nebol. „**Andragogické**“ má najužší vzťah k všeobecnej vedeckej teórii poradenskej činnosti (vychádza zo všeobecného účelu poradenstva učiacim sa v učení), „**profesijné**“ predstavuje jeho aplikačnú rovinu (v podmienkach výkonu práce, profesie) a „**kariérové**“ zužuje pole pôsobnosti na vybrané poradenské aktivity (vzťahujúce sa ku podpore kariéry a kariérovému sebarozvoju zamestnancov v organizáciách). V tomto význame budeme uvedené pojmy ponímať a objasňovať aj ďalej v texte.

Predmetom záujmu andragogiky je dospelý človek a biodromálne zmeny (habituálne – už dosiahnuté, aktuálne – práve prebiehajúce a potenciálne – v budúcnosti možné dimen-

⁷ Za tento podnet ďakujem recenzentovi učebnice doc. PhDr. Jaroslavovi Mužíkovi, DrSc.

zie) v jeho osobnostnom rozvoji vyvolané výchovou, sebvýchovou, vzdelávaním, sebvzdelávaním a poradenstvom v rôznych životných kontextoch Schéma 7:

- *pracovný život* – ako osobnostné, povahové a charakterové vlastnosti tvoriace „výbavu“ človeka pre plnenie profesijných rolí a zamestnaneckých úloh, pracovných činností,
- *verejný život* – ako aktívne občianstvo, rozvoj kritického myslenia, multikulúrna, protipredsudková, mediálna, ľudsko-právna, environmentálna výchova ai.,
- *súkromný život* – ako rola človeka učiaceho sa po celý život, usilujúceho o harmonický a tvorivý životný štýl, ochranu a upevňovanie svojho zdravia, človeka pripraveného na predmanželský (partnerský) život, manželstvo a rodičovstvo, vedenie domácnosti, rolu spotrebiteľa, účastníka kultúrnych a záujmových aktivít, aktívneho aktéra vlastného voľného času ai.

Schéma 7 Dimenzie rozvoja osobnosti človeka

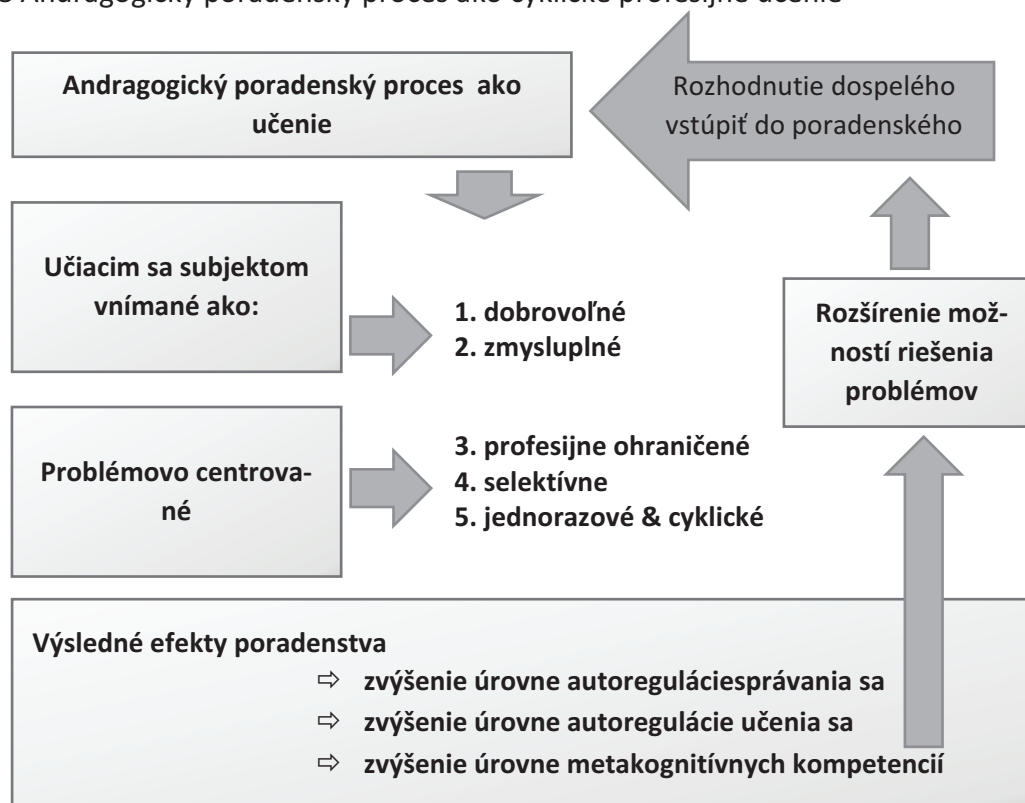


Zdroj Pavlov

V kontexte našej učebnice sme si stanovili za cieľ predstaviť andragogické poradenstvo určené zamestnaným dospelým (dimenzia pracovný život), ktoré nazývame andragogické profesijné poradenstvo. Ide o mimoriadne širokú oblasť spoločensko-ekonomických aktivít človeka, ktorá je predmetom skúmania profesijnej andragogiky (Temiaková a kol. 2020). Rozvoj profesijných kompetencií zamestnancov (Veteška – Tureckiová 2020) organizácií a jeho manažovanie (Paulovčáková 2020) sú v súčasnosti hybnými témami teoretického i empirického výskumu. Schubert (2019, s.309–318) navrhol poradenský model koncipovaný na základe funkčného prepojenia charakteru poradenskej intervencie a príslušných znakov učenia sa dospelých. Model vychádza z bio-psycho-sociálnych znakov učenia sa dospelých a pomenia *poradenský proces ako učenie* (Schéma 8), ktoré je:

- *Problémovo centované*, tzn. poradenstvo je centované na problém riešiteľný učení. V poradenskom procese je subjekt vedený k identifikácii problému (problémov), k uvedomeniu si vzťahov medzi problémami a k identifikácii oblastí zmien.
- *Selektívne*, pričom selektívnosť sa vzťahuje k diferenciacii problémov riešiteľných učení (nie liečbou, sociálnou starostlivosťou a pod.) a k spôsobilosti dospelého učiť sa (docilite). Symptómy psychických porúch klienta sú indikáciou psychoterapie, nie andragogického poradenstva.
- *Subjektívne zmysluplné*, t. j. založené na predpoklade, že dospelý subjekt sa efektívne učí, ak si uvedomuje zmysluplnosť a využiteľnosť obsahu učenia. Dobrovoľnosť účasti a identifikácia problému (prvý kontakt s poradcom) majú viesť k vyhodnoteniu poradenského kontraktu samotným dospelým a k rozhodnutiu dospelého vstúpiť / nevstúpiť do procesu.
- *Cyklické a biodromálne ohraničené profesijnou dráhou*, tzn. riešenie problému predstavuje jeden učebno-poradenský cyklus, pričom v priebehu profesijnej cesty môže byť využívané opakovane. Časové ohraničenie, ako aj opakovateľnosť (počet, intervaly) poradenských intervencií, vyplýva z obojstranne vyhovujúcej dohody klienta a poradcu.
- *Rezultátovo otvorené*, tzn. otvorené viacerým alternatívam výsledných efektov učenia. V zjednodušení: učebným efektom môže byť konceptualizácia/štrukturalizácia jestvujúceho poznania dospelého (výsledok v kognitívnej doméne). Významnejšiu zmenu v štruktúrach osobnosti dospelého predstavuje rekonštrukcia v afektívnej doméne (postoje, hodnoty, motívy).

Schéma 8 Andragogický poradenský proces ako cyklické profesijné učenie



Zdroj: Schubert 2019, s.315

Funkciou andragogického profesijného poradenstva, podobne ako ďalšie odborné vzdelávanie, by malo byť upevnenie a ďalší rozvoj profesijných kompetencií. Schubert model odporúča orientovať na rovinu jednotlivca a rovinu organizácie. Ich vzťah možno chápať ako spôsobilosť učiť sa (docilitu) na strane jednotlivca a spôsobilosť utvárať pracovné štruktúry umožňujúce učenie a konanie na strane organizácie. Tým má model priniesť odpovede aj na otázku, ako vytvárať na pracovisku prostredie umožňujúce učenie a samostatné konanie, ktoré má predpoklady rozvíjať profesijné kompetencie jednotlivých zamestnancov. Hlavné funkcie andragogického profesijného poradenstva sú:

- Edukačná: analyzované sú rôzne algoritmy autoregulačných a metakognitívnych stratégií dospelých s cieľom zistiť, ktoré z nich umožňujú efektívne spracovávanie a aplikovanie získaných poznatkov. Prostredníctvom slovnej intervencie sa poradca stáva tým, kto zámerným navodzovaním nerovnovážneho stavu v kognitívnej oblasti (disonancia / perturbácia) iniciuje u dospelého človeka vedomý proces zmien v jeho doterajších schémach konania a myslenia (akomodácia).
- Podporo-preventívna: utvorenie jasne vymedzeného času a priestoru konceptualizáciu a (re)štruktúraciu informácií získavaných pracovnou skúsenosťou, vzdelávaním a ďalšími informačnými zdrojmi (virtuálny priestor, pracovný tím a i.). Podporná funkcia spočíva v utvorení učenie podporujúcej poradenskej klímy.
- Podporo-sebarefektívna: podpora kompetentnosti konať eticky a zodpovedne voči sebe samému a voči pracovnému prostrediu. Podpora, funkčných a koexistenciu podporujúcich profesijných vzťahov.
- Podporo-organizačná: funkcia „aranžovania“ učebného prostredia vo vzťahu k organizácii spočíva v utváraní podmienok umožňujúcich učenie a samostatné konanie na pracovisku, konkrétne ide o formulovanie a uplatnenie pravidiel (vrátane učebných aranžmánov) určujúcich podmienky individuálneho, tímového a organizačného rozvoja.

Ako každá odborná činnosť, aj poradenstvo vychádza z vedeckých teoretických (i praktických) prístupov, ktoré sa vyvíjali pod vplyvom rôznych filozofických, psychologických, poradenských a psychoterapeutických smerov. Znalosť týchto teoretických východísk umožňuje andragogickému poradcovi lepšie porozumieť podstate poradenstva, jeho možnostiam a hlavne príležitostiam, ktoré poskytuje pre jeho odbornú poradenskú činnosť klientom. Drapela – Hrabal a kol. (1995, s.15) klasifikujú poradenské teórie (školy) do štyroch kategórií v závislosti od toho na ktorú oblasť životných prejavov človeka sa zameriava ich poradenská intervencia: psychodynamické – sféra JA (Freud, Adler); emotívne – city (Rogers); kognitívne – myslenie; behaviorálne – správanie. Na prieniku dvoch i viacerých škôl však vznikajú napr. kognitívno – behaviorálne, respektíve multidimenzionálne prístupy. Autori Mydlíková – Gabura (2005) členia poradenské prístupy v sociálnej práci na dynamický, behaviorálny a experienciálny. Lazarová (In Knotová a kol. 2004, s.93–113) v sociálnej pedagogike uvádza členenie teórií osobnosti a poradenských stratégií na dynamickú (psychodynamický), behaviorálnu, humanistickú, systemický prístup a konštruktivizmus v poradenstve, eklektické poradenstvo a integračné snahy. Šlosár a kol. (2017) v odbore sociálnej práce nachádzajú kognitívno-behaviorálne teórie, ekologické a ekosociálne teórie, sociálno-psychologické a komunikačné modely, existenciálne a humanistické teórie.

Pre vzťah poradenstva a andragogiky je charakteristické, že sa poradenské teórie (špecializované disciplíny) aplikujú na špecifické podmienky, prostredie a kontext učenia sa dospelých (vzťah všeobecného a špecifického). To umožňuje vnímať problémy učenia sa dospelých z netradičných, inovatívnych pohľadov. Je potrebné určiť, čo je všeobecné a využiteľné z

poradenských teórií a čo je špecifické a jedinečné vo výchove, vzdelávaní a poradenstve dospelým. Tým dochádza ku vzájomnému obohacovaniu oboch súčastí novými teoretickými, výskumnými i praktickými zisteniami.

Náš koncept – andragogické poradenstvo je aplikovanou disciplínou, ktorá zdôvodnené všeobecné zákonitosti poradenskej práce vedecky modifikuje s ohľadom na špecifický predmet svojho skúmania – učenie sa dospelých. V súčasnosti je charakteristický pre poradenstvo a andragogiku práve tento vzťah. Vzhľadom k nízkej vedecko-teoretickej rozpracovanosti a aplikačným možnostiam je predčasné označovať andragogické poradenstvo ako hraničnú andragogickú disciplínu lebo si len postupne buduje vlastný pojmový aparát vychádzajúci z andragogickej i poradenskej teórie, ale aj ďalších príbuzných vied (psychológie, sociológie a pod.). Andragogika sa v ostatných desaťročiach intenzívne rozvíja a nachádza nové interdisciplinárne prieniky, ktoré obohacujú jej aplikačný potenciál. Andragogické poradenstvo je novým teoretickým konceptom, ktorý sa dynamicky vyvíja, čerpá z domácich i zahraničných vedecko-teoretických poznatkov i praktických skúseností a inšpirácií. Andragogické poradenstvo sa uplatňuje v špecifickej spoločenskej oblasti teórie a praxe výchovy a seba výchovy, vzdelávania a seba vzdelávania dospelých (ich vyučovania a učenia sa, rozvoja učebného potenciálu a profesijnej kariéry). Prusáková (2008, s.19) zaoberajúca sa otázkou druhov a foriem andragogického pôsobenia identifikovala poradenstvo ako druh andragogického pôsobenia (vedľa výchovy a vzdelávania). Andragogické poradenstvo je poradenstvom v učení sa cieľovej skupine dospelých a to v rôznych kontextoch, situáciách, prostrediach a podmienkach ich života. Aktuálny stav v andragogickej vede a praxi je podľa nášho názoru pod vplyvom dvoch názorových prúdov:

Tradičný prístup reflektujúci doterajší vývoj andragogickej vedy a praxe. Andragogická veda sa na Slovensku tradične chápe v členení na tri subsystémy – profesijnú, sociálnu a kultúrnu andragogiku.

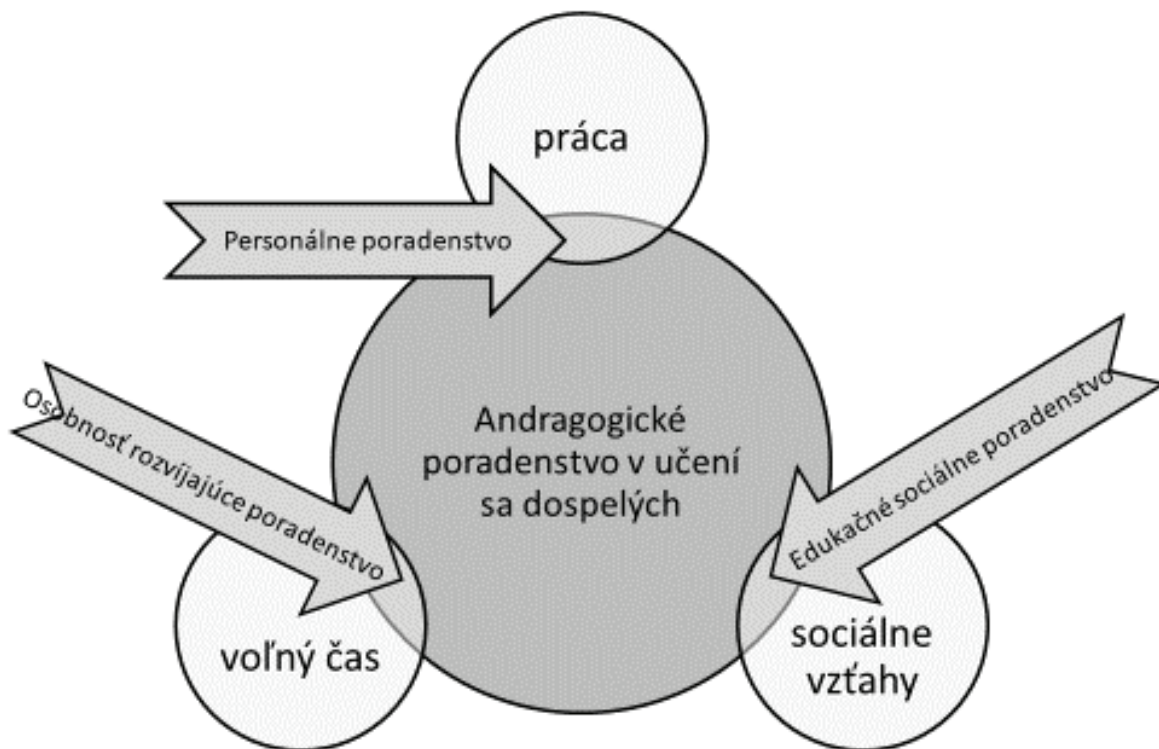
- a. Postupne s rozvojom a dopytom spoločenskej praxe sa dynamicky začali rozvíjať intenzívne interdisciplinárne vzťahy so sociálnou prácou (sociálno-edukačné poradenstvo). Tento vývoj prirodzene reflektoval potreby pomoci dospelým, ktorí sa v nových spoločensko-ekonomických podmienkach z rôznych dôvodov ocitli na okraji spoločnosti (znevýhodnení, sociálne odkázaní, nezamestnaní, marginalizovaní, závislí, seniori a ďalšie skupiny osôb).
- b. Podobne prudký rozvoj ekonomiky a priemyslu vyvolal užšie prepojenie s ekonomikou a manažmentom (personálne poradenstvo) a prienik manažérskych prístupov k rozvoju ľudských zdrojov v profesijnej oblasti (podniky, firmy, organizácie), kde je vzdelávanie zamestnancov významnou, ale len jednou zo súčastí starostlivosti o ich personálny rozvoj.
- c. Na okraji záujmu spoločnosti pre svoju „ekonomickú neproduktívnosť“ (potenciálne vytváranie ekonomického bohatstva jednotlivcov i spoločnosti) stojí oblasť kultúrno-osvetová, záujmová, voľnočasová či osobnostne rozvojová. Tento sektor stojí dlhodoobo mimo verejného záujmu a cielenej (finančnej a systémovej) podpory štátu. Pritom jeho potenciál pre ostatné (sociálnu i profesijnú) oblasti je nespochybniteľný a zvýšenie verejných investícií by mohlo zlepšiť nielen kvalitu života jednotlivcov, ich občianske zručnosti, ale priniesť aj ekonomický profit.

Andragogika sa tak zdanlivo rozpúšťa v iných vedách a slúži ako vhodná a užitočná ingrediencia k riešeniu ich vlastných praktických problémov. Nejde o negatívne hodnotenie, pretože ak je andragogika ingredienciou, ktorá pomáha zlepšovať život a prácu dospelým, je to dôka-

zom o jej opodstatnenosti a životaschopnosti. Uzatvárame, že andragogika má perspektívne študovať a pomáhať dospelým ako komplexným osobnostiam, ale podmienky dnes diktujú hlavne spoločensko-ekonomické potreby a možnosti, v ktorých dospelý človek stále zostáva skôr ľudským „kapitálom či zdrojom“, než ľudskou bytosťou so svojimi jedinečnými životnými potrebami, plánmi a prežívaním.

Schéma 9 predstavuje prienik (tradičné poňatie) medzi andragogikou (edukačnou vedou o učení sa dospelých), resp. andragogickým poradenstvom a tromi priestormi, v ktorých sa realizuje životná aktivita človeka. Ide o oblasť práce – manažment rozvoja ľudských zdrojov, resp. personálne poradenstvo (ekonomická veda), oblasť spoločenského uplatnenia – sociálna práca a sociálno-edukačné poradenstvo (sociálna veda), a oblasť voľného času, animácie dospelých, ktorá má podľa nášho názoru blízko k osobnostne rozvojovým (animačným) aktivitám, ktoré môžeme definovať ako sebarozvoj a je v pôsobnosti psychologických vied.

Schéma 9 Tradičné poňatie aplikácie andragogického poradenstva



Zdroj: Pavlov 2020, s.64

Inovatívny prístup reflektujúci ústrednú úlohu procesov učenia sa v živote človeka a spoločnosti. Vyššie opísaný aktuálny stav (výchovy, vzdelávania a poradenstva dospelých) môžeme vnímať aj cez inú optiku. Prvý (tradičný) prístup rozpúšťa andragogiku ako súčasť nástrojov pomoci dospelým v prostredí sociálnom, profesijnom, kultúrnom – respektíve iných vied, ktoré ho využívajú. Kľúčové je, k akej cieľovej skupine učiaci sa človek patrí (zamestnaní, sociálne odkázaní, seniori apod.). Ide napr. o početné, významné skupiny, ktorých znevýhodnenie, či marginalizáciu je potrebné riešiť. Zostáva však väčšina ostatných, „bež-

ných“ pracujúcich dospelých prežívajúcich svoj život v „neproblémových“ podmienkach a prostrediach, ktorí majú tiež právo na andragogickú pomoc a podporu, ktorá by mohla zlepšiť ich kvalitu života. Inovačný prístup má jadro – docilitu (učebný potenciál), okolo ktorého sú zoskupené jedinečné a špecifické učebné potreby dospelých ľudí, ktoré poradenstvom uspokojuje a rozvíja. To umožňuje venovať sa prioritne podpore (potenciálu) procesov učenia sa zohľadňujúcich kontexty, v ktorých ich dospelý prežíva. Inak povedané, ak sa dospelý dokáže naučiť rozvíjať svoj potenciál docility, sú podmienky a kontexty jeho využitia druhotné (nie zanedbateľné). Z uvedeného vyplýva komplementárnosť oboch prístupov (tradičného i inovačného), v ktorom ten druhý má jednoznačne andragogický charakter lebo sa sústreďuje na procesy učenia sa dospelého človeka.

K andragogickému poradenstvu môžeme pristupovať z dvoch poňatí:

- V užšom poňatí je poradenstvom v učení sa dospelých (ako sa lepšie učiť, ako efektívne študovať, používať učebné stratégie, ako zlepšiť svoj potenciál docility).
- V širšom poňatí ide o poradenstvo v takých problémoch (pracovných alebo osobných) dospelého človeka, ktoré môže riešiť tým, že si učením osvojí potrebné kompetencie, stratégie a poznatky, ktorými problém zvládne.

Charakteristika andragogického poradenstva:

- je interdisciplinárne (na prieniku andragogiky a poradenskej psychológie) s prvkami transdisciplinarity;
- je založené na humanistickej (personálno-humanistickej) paradigme orientovanej na rozvoj potenciálu človeka ako učiacej sa bytosti (ale aj vzťahu poradca – klient);
- je kontextuálne, lebo pristupuje k problémom klienta v kontexte jeho života a práce;
- je komplexné v zmysle poňatia procesov učenia sa rozvíjajúcich celú osobnosť človeka, i keď rieši konkrétne problémy a učebné potreby dospelých, pôsobí na ich sebarozvoj;
- je profesionálne, znamená poskytované odborne pripravenými poradcami;
- je vedecky fundované a teda založené na overených teoretických prístupoch, metódach a technikách pomoci klientovi;
- je multidimenzionálne z hľadiska problémov a potrieb klienta (v práci, osobnom živote), ktoré je pripravené v jeho učení sa zlepšovať;
- je nediskriminačné čo znamená, že je určené všetkým dospelým bez rozdielu veku (vo všetkých etapách života – biodromálne), bez rozdielu nadobudnutého vzdelania, sociálno-ekonomického zázemia, kultúrno-etnických a iných faktorov.

Predmet (objekt) andragogického poradenstva má podľa nás dve dimenzie: **materiálny objekt** – dospelý človek ako spoločný predmet záujmu viacerých vedných odborov (napr. antropológia, psychológia, sociológia, etika a iné) a **formálny objekt** – hľadisko, z ktorého skúmame materiálny objekt a ktoré určuje rozsah pôsobnosti (stimulácia procesov učenia sa, sebaučenia – koncept docility). Beneš (2014, s.18) výstižne charakterizuje úlohu andragogiky (vrátane poradenstva) ako transformáciu životných problémov jednotlivca a spoločnosti na problémy riešiteľné učením. Nejde o všetky problémy, lebo mnohé sa dajú riešiť aj delegovaním (ekonomicky, právne, mocensky technologicky, medicínsky) ale učiť sa za iného je nemožné. Úlohou andragogiky a andragogického poradenstva v tomto zmysle je hľadať metódy a formy umožňujúce a podnecujúce učenie sa dospelého (jeho učenlivosť).

Andragogické poradenstvo skúma ciele, úlohy, funkcie, metódy, formy, prostriedky, podmienky, prístupy, modely, oblasti a fázy poradenského procesu, predpoklady poradcov

(osobnostné a odborné), ale aj mnohé iné otázky. Z charakteru andragogickej vedy vieme, že skúma procesy riadenia, usmerňovania učenia, učenia sa, sebaučenia, (vzdelávania, seba-vzdelávania, výchovy seba-výchovy) dospelých. Štúdium psychologických základov procesov učenia sa dospelých je predmetom psychológie, ich stimulácia a cieľené zlepšovanie patrí na pôdu andragogiky. Prienik psychológie a andragogiky – v zmysle proces učenia a jeho cieľené podnecovanie poradenstvom vyžaduje vysoko individualizovanú podporu zohľadňujúcu:

- psychické (neurologické) zvláštnosti (limity) charakteristické pre procesy učenia sa v určitých etapách života dospelého človeka;
- sociálny kontext života dospelého (pracovný, súkromný a verejný aspekt);
- špecifické andragogické prístupy a nástroje, ktorými je možné poradensky intervenovať - podnecovať procesy učenia (posilňovať potenciál docility dospelého človeka).

Celoživotné poradenstvo dospelým zamestnaným i nezamestnaným a starším osobám je ponímané ako aktivity, ktoré im umožnia zhodnotiť a overiť aktuálnu pracovnú situáciu (rolu, podmienky, obsah), schopnosti získané prácou a životným učením a plánovať ďalšie vzdelávacie a pracovné, ale aj životné cesty (napr. odchod do dôchodku). Andragogické poradenstvo dospelým sa v súvislosti s potrebou celoživotného vzdelávania stáva súčasťou široko poňatého biodromálneho andragogického pôsobenia na rôzne cieľové skupiny (zamestnaných, nezamestnaných, znevýhodnených a pod.). Pre vlastný poradenský proces nachádza andragogika široké interdisciplinárne inšpirácie. Pri vytváraní modelov, prístupov andragogickej pomoci a podpory dospelým je nevyhnutné jednoznačne vymedziť podstatu poradenstva a jeho účel. Andragogika účel poradenstva vidí v diagnostikovaní, podpore, intervencii procesom učenia a sebaučenia sa. Štúdium fenoménu docility – potenciálu pre učenie sa dospelého človeka je fundamentom poradenského procesu a podpora rozvoja tohto potenciálu (schopnosti) je účelom, ktorý ho odlišuje od ostatných podôb poradenských služieb (psychologických, sociálnych a pod.).

Beneš (1997) vymedzil úlohy, ktoré stoja pred andragogickým poradenstvom (poradenstvom vo vzdelávaní):

- **Inštitucionalizácia poradenstva**, t. j. vytvorenie osobitných organizačných útvarov, špecializovaných inštitúcií, ktoré zabezpečujú špecializovanú poradenskú činnosť v tejto oblasti na rozličných úrovniach. Môže to byť napríklad aj špeciálne oddelenie pre poradenstvo vo vzdelávaní.
- **Profesionalizácia poradenskej práce**, čo znamená vymedzenie štandardov tohto povolania a štandardov vzdelávania, potrebných pre výkon tohto povolania, t. j. poradenské služby vo vzdelávaní majú vykonávať na plný resp. čiastočný úväzok pracovníci profesionálne na túto činnosť pripravení.
- **Procesualizácia poradenskej práce**, t. j. vlastného priebehu činnosti, kvality procesu poradenskej činnosti v istej problémovej a časovej kontinuite.

Vzdelávanie (seba-vzdelávanie) je procesom „teba“ alebo sebaučenia sa dospelého, ktoré je viac či menej riadené alebo autonómne. Poradenstvo priamy vzťah ku vzdelávaniu v tomto ohľade nemá lebo nie je vzdelávaním (je radou, konzultáciou, usmernením), rovnako ako vzdelávanie len v najširšom význame môžeme chápať ako „návod“ na riešenie životných, pracovných situácií a pod.. Poradenstvo môže, ale aj nemusí byť spojené so vzdelávaním (byť jeho súčasťou), ale predsa spolu súvisia. Vzdelávanie je v najširšom význame poradenstvom, keďže sa orientuje na to, čo, ako, kedy má dospelý človek urobiť. A naopak, každé poraden-

stvo je v istom zmysle informačným, vedomostným, skúsenostným obohatením klienta, čím nadobúda vzdelávacie atribúty. Špecifický prienik vytvára poskytovanie poradenstva pred vzdelávaním, počas neho a po jeho ukončení. Pred vzdelávaním ako diagnostika potenciálu pre učenie a jeho zacielenie; počas vzdelávania ako jeho korekcia, náprava chýb zlepšováním, optimalizáciou učebných aktivít a po ukončení vzdelávania ako evalvácia učebných výsledkov.

Andragogické poradenstvo rieši problémy klientov zvládnuteľné učením a môže obsahovať prvky zamerané viac na ich kariérový rozvoj, výkonnosť a podporu v rámci organizácie (**organizačné**) alebo zamerané na vedenie, zhromažďovanie informácií o výsledkoch ich práce (štandardizácia profesijných kompetencií, vyhodnocovanie), poskytovaní spätnej väzby o kvalite ich práce a následnom hodnotení a odmeňovaní (**personálne**) alebo zamerané na viac neformálne a individuálne poradenstvo v kariérovom sebarozvoji jednotlivca a podporu samostatného riadenia vlastnej kariéry prostredníctvom formálneho, neformálneho vzdelávania, informálneho učenia, samoštúdia, poskytovania materiálov a informácií k sebarozvoju (**kariérové**).

2.3 Andragogické profesijné poradenstvo učiteľstvu

Natíska sa otázka, v čom je andragogické poradenstvo odlišné od iných druhov edukačného, personálneho, psychologického, pracovného poradenstva? Andragogické poradenstvo má za cieľ poradiť, ako sa zlepšiť vo vlastnom učení (sebaučení), spoločnom (tímovom, kolaboratívnom) učení, ale aj ako učiť iných (nedospelých, detí, žiakov). Je prirodzené, že zamestnanci od andragogického profesijného poradenstva očakávajú predovšetkým riešenie svojich pracovných problémov a pritom si neraz neuvedomujú, že kľúčom ku zmene je porozumieť vlastnému procesu učenia sa, ako uplatňovať efektívne učebné stratégie vrátane spoločného učenia sa.

V učiteľstve sa viac než v iných pomáhajúcich profesiách stretávame s určitými špecifikami výkonu profesie, s ktorými sa musí učiteľka a učiteľ pri svojej práci efektívne vyrovnáť:

- dynamika spoločenských zmien a náročnosť požiadaviek na profesiu;
- nízka prestíž a status profesie;
- psychická náročnosť profesie;
- nízke sebaopätie a sebaobraz učiteľstva;
- celoživotné učenie, aktualizácia, inovácia profesijných kompetencií (kariérny systém);
- široké spektrum sociálnych kontaktov (rodičia, kolegovia, iní dospelí).

Učiteľka a učiteľ ako klienti andragogického poradenstva môžu byť nositeľmi istých zvláštností, ktoré vyplývajú z charakteru profesie:

- myslia, že sú špecialisti na učenie iných, teda musí rozumieť aj vlastnému učeniu,
- myslia, že ovládajú rolu poradcu, pretože v nej neustále vystupujú,
- chápu svoju rolu ako experta na učenie a poradenstvo „nedospelých“,
- nemajú skúsenosti s praktickým využívaním poradenstva pre dospelých (napr. rodičov),
- nemajú skúsenosti s identifikovaním svojich slabých a silných stránok v učení (docility),
- nemajú skúsenosti ako sebariadiť svoje vlastné učenie,
- nechápu svoju profesiu ako kariérne povolanie.

Okrem naznačených zvláštností profesie, identifikujeme v praxi podpory profesijného rozvoja (vrátane poradenstva) učiteľstva napätie medzi dvomi perspektívami. Rozpor ponúka

voľbu z dvoch možností, pričom každá z nich má svoju legitimitu, stoja proti sebe (je zložité uviesť ich do súladu), ale vytvárajú príležitosť na teoretické skúmanie a hľadanie optimálnych praxeologických riešení. Medzi najvýraznejšie rozpory v teórii i praxi profesijného rozvoja učiteľov počítame (Pavlov 2013, s. 8):

- Rozpor medzi požiadavkami na výkon profesie a jej aktuálnym výkonom („*očakávania – reálne možnosti*“).
- Rozpor medzi poňatím učiteľky a učiteľa ako autonómnej osobnosti a direktívne riadeným zamestnancom verejného školstva („*vnútená autonómia – oslobodzujúca direktivita*“).
- Rozpor medzi centralizovaným a decentralizovaným modelom riadenia procesov podpory profesijného rozvoja („*nedôvera – dôvera*“).
- Rozpor medzi poňatím tradičných a aktivizujúcich metód profesijného vzdelávania („*učenia sa po práci – učenia sa pri práci a v práci*“).
- Rozpor medzi rozvojovými potrebami školy a individuálnymi potrebami profesijného rozvoja učiteľiek a učiteľov („*čo vyžaduje moja škola – čo potrebujem ja*“).

Naznačené zvláštnosti a dilemy profesie každý jednotlivec spracúva a rieši sebe vlastným spôsobom a môže pri tom prežívať nemálo ťažkostí a problémov, s ktorými je konfrontovaný. Niektoré je schopný zvládnuť sám, pri niektorých očakáva pomoc a radu.

Špecifické bariéry, ktoré môžu byť prekážkou v efektívnom poradenskom procese učiteľstvu (pôsobia jednotlivo alebo v kombinácii, trvale alebo dočasne, sú závažné alebo menej závažné a ľahko odstrániteľné) súvisia so:

- **zvláštnosťami výkonu učiteľskej profesie** (výkon pedagogickej činnosti uzavretý v podmienkach triedy nedospelých žiakov; zväčša ponuka formálneho vzdelávania, skôr všeobecná revitalizácia poznatkov, než vzdelávanie podľa potrieb učiacich sa; málo rozvinutá teória praxe podpory profesijného rozvoja; prevládajúci názor o nízkej účinnosti profesijného učenia; neadekvátnosť a nedostupnosť relevantnej vzdelávacej ponuky; priestor a čas na organizované vzdelávanie limitovaný po školskej výučbe a iné),
- **zvláštnosťami práce v školskej organizácii** (nízka úroveň podpory pre profesijný rozvoj a kariéru zo strany vedenia školy, nízka miera spolupráce, absencia monitorovania a evalvácie rozvoja kompetencií pre kariérny sebarozvoj a iné),
- **zvláštnosťami osobnosti** (individuálna pracovná skúsenosťou, postoj k ďalšiemu vzdelávaniu a kariére v profesii, nízke sebavedomie a motivácia, neznalosť vlastných rozvojových potrieb, zlý manažment času, zložitost a záťaž životných rolí a rodinných povinností, nedostatok finančných zdrojov a iné).

Kľúčová pre andragogické poradenstvo bude orientácia na podporu a rozvoj tých profesijných kompetencií učiteľov, ktoré úzko súvisia napr. s konceptom akademického optimizmu, subjektívne vnímanej zdatnosti a mentálneho nastavenia (Gréger a kol. 2015, s. 136–152; Koubek – Janík 2015, s.47–67) alebo pedagogických vedomostí učiteľstva (Guerriero 2017), ktoré sú v ostatnom čase predmetom bohatého výskumu. V uvedených konceptoch bude andragogické poradenstvo intervenovať inovačnými stratégiami podpory profesijného učenia, individuálnym prístupom (kontraktom) bez striktnej štandardizácie priebehu (dĺžky a frekvencie poradenskej podpory atď.), ktorá je predpokladom variantného (neterapeutického) využitia a individuálneho nastavenia (od jednorazových po dlhodobé kontrakty), smerujúceho k zvýšeniu individuálnej integrity, reflektívnosti a samostatnosti dospelých. Preventívny potenciál spočíva v psychohygienickom efekte poradenstva, ktoré sa stáva priestorom

pre rekonštrukciu a konceptualizáciu skúseností jednotlivca, uplatnenie holistického prístupu v zmysle sprevádzania v profesijnom rozvoji, so zohľadnením referenčného rámca viazaného na biografiiu, aktuálne (životné) situácie a profesijné potreby.

Model rozvoja a podpory kariéry v učiteľskej profesii sa opiera o koncepty univerzálnych kariérových teórií a špecifická, ktoré sme identifikovali v praxi podpory profesijného rozvoja učiteľstva. Medzi kľúčové komponenty tohto modelu patria:

- 1. Interakcia (spolupráca) so spolupracovníkmi na škole i mimo nej.** Práca má spravidla presne vymedzený obsah i čas na plnenie nevyhnutných pracovných činností. Spolupráca nemá presne určený čas, zväčša ani obsah a formu, či miesto. Faktory limitujúce možnosti spolupráce na školách (napriek tomu, že je stále viac žiadanou súčasťou pracovného života na pracovisku) signalizujú otázky učiteľov: Koľko mi zostáva času na spoluprácu? Chcem a potrebujem vôbec spolupracovať? Je s kým spolupracovať? Chcú spolupracovať so mnou? Aké má pre mňa účasť na spolupráci výhody? Aké sú očakávania zamestnávateľa? Aké mám predstavy, skúsenosti o (metódach, stratégiách) efektívnej spolupráci? Spolupráca učiteľstva na školách sa stáva predmetom záujmu výskumu na medzinárodnej úrovni a je mu pripisovaná významná úloha v profesijnom rozvoji a budovaní kariéry jednotlivcov i pedagogických zborov. Spolupráca je potrebné sa učiť a hľadať také stratégie, ktoré ju budú aj podporovať. Školy sa ocitli v ostrom konkurenčnom prostredí (súperenie o žiaka), ktoré ovplyvňuje školský život a blokuje možnosti spolupráce učiteľstva nielen na jednej škole, ale aj medzi nimi navzájom.
- 2. Otvorenosť pracovným zmenám a inováciám.** Dynamicky sa meniace požiadavky spoločnosti na školy, turbulentné prostredie, v ktorom reagujú na tieto zmeny, vytvára mimoriadne komplexné a jedinečné podmienky na pracovný výkon jednotlivca. Zvlášť pri výkone učiteľskej profesie je zmena všadeprítomná a schopnosť človeka bez ťažkostí zmenu prijať, aktívne ju spracovať a pritom prinášať inovácie je pre školy kľúčová.
- 3. Osobnostné charakteristiky jednotlivca.** Každé úsilie o zlepšovanie ľudskej činnosti (vrátane pracovnej) vyžaduje vysokú mieru autoregulácie (sebariadenia), ktoré sa prejavuje ako rozhodovanie ovplyvňujúce kariérovú perspektívu človeka. Kariéra v dôsledku miery sebariadenia môže mať vzostupný, ale aj kolísavý, zostupný, či stagnujúci priebeh. Miera autoregulácie dospelého je pre kariérovú perspektívu zásadná. K autoregulačným mechanizmom patria napr. schopnosť osvojiť si a udržať pozitívne hodnoty, schopnosť sebamotivácie a sebadisciplíny (sústredenia sa), schopnosť ovládať emócie a stres a zväžiť dôsledky svojho rozhodovania a konania, schopnosť zosúladiť vlastné kariérne ciele a plány s potrebami zamestnávateľa.
- 4. Podporujúce pracovné prostredie na škole.** Podpora profesijného rozvoja a profesijného učenia sa učiteľstva na školách je predmetom štúdia učiteľskej andragogiky (Pavlov – Krystoň 2017), ktorá zahŕňa aj andragogické profesijné (kariérové) poradenstvo v učiteľstve. Ide o relatívne nový edukologický pojem, ktorý zdôrazňuje legitimitu a význam andragogickej intervencie v špecifických podmienkach výkonu učiteľskej profesie. Kariérové vzdelávanie sa tým rozširuje o nový prístup – kariérové poradenstvo. Andragogickým kariérovým poradenstvom učiteľstvu rozumieme vedecky zdôvodnené, zámerné intervencie do sebariadenia kariéry jednotlivcov alebo pracovných tímov s cieľom podporiť ich profesijný rozvoj. Predstavuje komplex poradenských služieb, ktoré sa orientujú na cieľové skupiny:
 - manažment škôl pri vytváraní podmienok a systémovú podporu pre rozvoj individuálnej profesijnej kariéry zamestnancov i pedagogického zboru školy ako celku,

- učiteľky a učiteľov pri plánovaní a riadení vlastnej kariéry v profesii (jednotlivci i pracovné tímy). Ide najmä o nastavenie subjektívne vnímaných vlastných schopností, profesijného sebapoňatia, sebaobrazu (presvedčenie, hodnoty, motívy a iné) smerujúceho k prekonávaniu prekážok, sebadôvere, stabilizácii a novým perspektívam sebarozvoja, ale aj zosúladienie vlastných kariérových plánov s potrebami školy.
- poradcov kariérového rozvoja učiteľiek, učiteľov a manažmentu škôl, ktorí majú osvojené potrebné kompetencie na poradenskú činnosť.

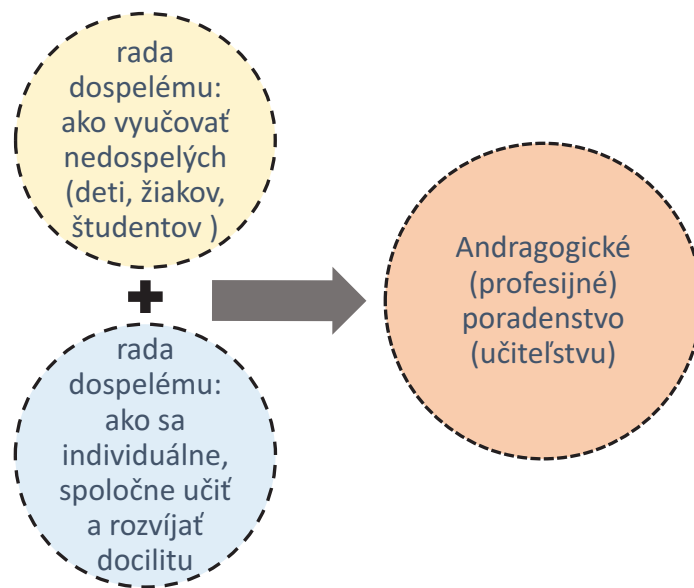
Andragogické poradenstvo učiteľstvu by mohlo v blízkej budúcnosti vhodne doplniť existujúce nástroje podpory ich profesijného rozvoja pretože má potenciál reflektovať jeho špecifické potreby v podmienkach pracoviska. Realizácia tohto konceptu podpory učiteľiek a učiteľov závisí nielen od úrovne jeho vedecko-teoretického rozpracovania, ale aj budovania inštitucionálneho zázemia pre tento typ poradenských služieb a vlastnej odbornej prípravy poradcov profesijného rozvoja. V učiteľskej profesii riešenie „pedagogických“ (pracovných) problémov klienta môže spočívať v zmene učebných stratégií a konceptu učiaceho sa dospelého. Klient chce byť dobrým zamestnancom, nemusí vidieť a chápať význam role „dobre sa učiaceho človeka“. Preto je potrebné ho citlivo usmerniť k tomu, že problémy v jeho práci môžu byť zakotvené v jeho vlastnom koncepte (poňatí) procesov učenia sa, že jeho profesijný rozvoj bez zmien vo vlastnom učení sa môže vykazovať spomalenie progresu, stagnáciu, regres v pracovnom výkone (Pavlov 2020). Kým klient hľadá pre poradenský vzťah dôkazy o svojich problémoch v pedagogickej činnosti (jej plánovaní, priebehu, evalvácii), poradca by mal za týmito dôkazmi vidieť špecifické učebné potreby klienta (ako učiaceho sa človeka). Andragogické poradenstvo tak nadobúda dve dimenzie (Schéma 10), ktoré sú úzko prepojené, nemožno ich v poradenskej činnosti od seba oddeliť, ale je nutnéo nich teoreticky uvažovať ako o dvoch nezávislých komponentoch poradenského procesu, ktoré nielen spolu súvisia, ale priamo sa ovplyvňujú. Andragogický poradca má preto zvládnuť poradenskú kompetenciu k dospelému človeku(učiteľke, učiteľovi)v smere:

- **ako sa naučiť efektívne (individuálne a spoločne) učiť**, ako súčasť využívania a rozvíjania individuálneho potenciálu docility,
- **ako efektívne učiť iných (nedospelých)**, ako súčasť svojej profesijnej povinnosti.

Uvedené dimenzie môžu za určitých okolností vystupovať v protirečení. Je to vtedy, ak andragogický poradca nemá kompetenciu pre profesiu, ktorú vykonáva jeho klient. Tu môže byť jeho poradenské pôsobenie (v druhej dimenzii) spochybnené a nekompetentné. Prijateľné by bolo len za podmienky, že andragogický poradca je sám učiteľ, tzn. dôkladne pozná podmienky, problémy výkonu učiteľskej profesie a navyiac disponuje aj andragogickou poradenskou kompetenciou (prvá dimenzia). Predpokladáme, že praktická príprava andragogických poradcov môže prebiehať v dvoch líniách:

- ako špecializovaná poradenská "nadstavba" nad iné profesie,
- ako andragogická poradenská príprava s prehĺbeným zameraním na určitú profesiu.

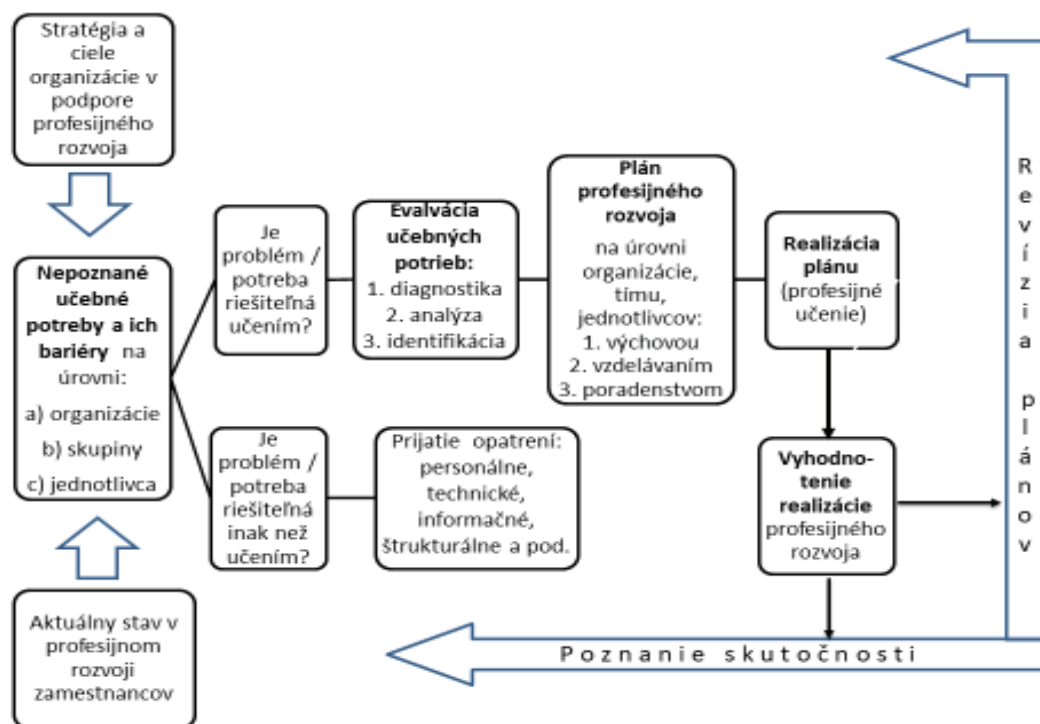
Schéma 10 Dimenzie andragogického poradenstva (v učiteľstve)



Zdroj: Pavlov 2020

Schéma 11 prezentuje systémový prístup k evalvácii (diagnostike, analýze a identifikácii) učebných potrieb dospelých. Procesne je zameraný na odhalenie učebných potrieb na úrovni jednotlivca i organizácie, ktoré sú riešiteľné intervenciou do procesov učenia sa človeka. (od evalvácie, cez plánovanie, realizáciu a vyhodnotenie výsledkov). Výsledky zmien (nasýtenie učebných potrieb) vedú nielen k novému poznaniu, odhaleniu nových potrieb, ale aj revízii stratégie organizácie (i jednotlivcov) v profesijnom učení a jeho podpore. Bližšie je uvedený koncept predstavený v učebnici Pavlov – Krystoň 2020.

Schéma 11 Evalvácia učebných potrieb dospelých v organizácii



Zdroj: Pavlov

2.4 Úrovně andragogického poradenstva

Poradenská činnost má zvláštnosti vzhľadom na hĺbku, trvanie, rozsah v akom rieši klientov problém. Od špecifických problémov, potrieb a očakávaní klienta závisí ako poradca zvolí vhodnú úroveň poradenskej intervencie. Pacnerová (In Maříková a kol. 2013, s.98–101) vymedzuje tri základné úrovně psychologické poradenskej práce, pričom každá z nich vyžaduje rozdielne kvalifikačné predpoklady na strane poradcu:

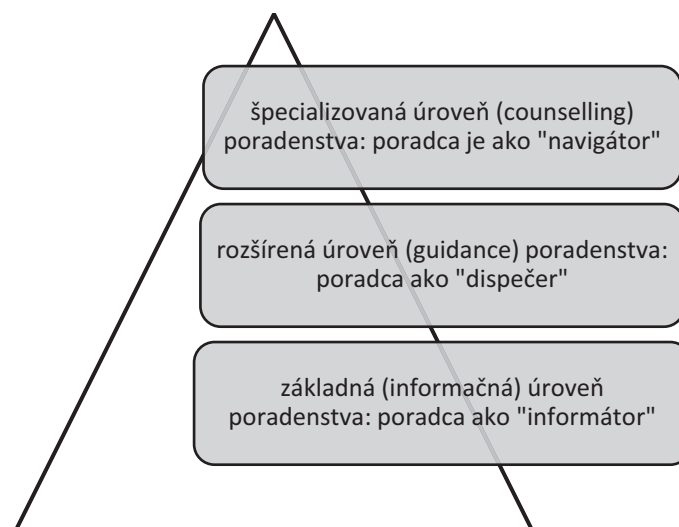
- **základné poradenstvo**, ktoré poskytuje najmä informácie,
- **odborné poradenstvo**, ktoré klientovi pomáha uskutočniť žiaducu zmenu v jeho živote,
- **psychoterapia**, ktorá pomáha k hlbším osobnostným zmenám klienta.

Kliment (2003) a Prusáková (2005, s. 34) hovoria o troch poradenských prístupoch a možnostiach ich kombinácie (líšiac sa intenzitou, hĺbkou práce s klientom) v aplikácii na poradenstvo dospelých:

- **poskytovanie informácií** – týkajúce sa vzdelávacích inštitúcií, vzdelávacích programov, obsahov vzdelávania, organizačných foriem, financií, predpokladaných výsledkov a podmienok vzdelávania a pod.);
- **vedenie, orientácia** (angl. guidance) – ako krátkodobá pomoc pri výbere cesty, spôsobu vzdelávania obsahujúca napr. analýzu možností vzdelávania a najvhodnejšieho výberu vzdelávacieho programu (jeho foriem) s upozornením na jeho požiadavky, výhody a riziká;
- **intenzívna poradenská pomoc** (angl. counselling) ako dlhodobější pomoc (intenzívnejší osobný kontakt) orientovaná na „prebudenie“ vymedzenie vzdelávacích potrieb, identifikáciu ťažkostí, ich eliminovanie za aktívnej spoluúčasti klienta a jeho úsilia o sebaopoznanie a identifikovanie vzdelávacích potrieb.

Reflektujúc vyššie uvedené koncepty sme zostavili trojúrovňový model andragogického poradenstva, ktorý smerom nahor graduje v zmysle náročnosti (špecifickosti) poradenských prístupov. Súčasne predstavuje hranice jednotlivých úrovní, ktoré sú pre poradenský vzťah dôležité (Schéma 12).

Schéma 12 Úrovně andragogického poradenstva



Zdroj: Pavlov 2020, s.69

V súlade s vyššie naznačenými prístupmi vymedzujeme tri úrovne poradenskej práce v andragogike, ktoré opisujeme pomocou troch komponentov (Tabuľka 5):

- charakteristiky celkovej úrovne (jej zameraní a účelu);
- charakteristiky očakávaní a potrieb klienta;
- charakteristiky poradenského zásahu, intervencie.

Tabuľka 5 Charakteristika úrovni andragogického poradenstva

Charakteristika úrovne poradenstva	Očakávanie (potreba) klienta	Poradenská intervencia
Základná úroveň: poradca ako informátor – poskytuje informácie (kontaktné / dištančné), ktoré sú nevyhnutné na uspokojenie učebnej potreby, očakávania klienta. Spravidla je krátkodobé a nie je založené na poradenskom vzťahu medzi klientom a poradcom (informačné / informatívne poradenstvo).	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.	Vypočuje problém, potrebu a poskytne informáciu o možnostiach riešenia.
Rozšírená úroveň: poradca ako dispečer – usmerňuje procesy, cestu z jedného miesta na optimálny smer k cieľu na základe identifikácie problémov a učebných potrieb klienta. Poskytne spravidla krátkodobú intervenciu (radu, inšpiráciu) v spolupráci s klientom na riešenie problému (učebnej potreby) klienta. (orientácia – guidance- pomoc pri výbere cesty).	Potrebujem sa zorientovať, aby som vyriešil svoje pracovné problémy cestou zlepšenia sa v učení (sa).	Poskytne (spravidla jednorázovo, krátkodobu) radu, inšpiráciu, navigáciu ako sled krokov, postupov na ceste k nasýteniu učebnej potreby a zlepšeniu stavu.
Špecializovaná úroveň: poradca ako navigátor – člen posádky, ktorý odborne riadi udržiavanie optimálneho smeru plavby, letu do cieľa. Poskytuje poradenstvo spravidla dlhodobejšie pri riešení konkrétneho problému (ťažkosti s učením), vystupuje ako liečiteľ – oprávnený naprávať chyby, liečiť neduhy, stanovovať diagnózy a určovať liečbu (intenzívna poradenská pomoc – counselling).	Potrebujem riešiť konkrétny problém (súkromný, pracovný) zvládnuteľný, riešiteľný učením.	Poskytne (spravidla opakovane, dlhodobu) špecializovanú radu, pomoc do vyriešenia problému, prípadne odporučí klienta k inému druhu poradenskej služby.

Zdroj: Pavlov 2020, s.70

Úrovne poradenskej práce sa diferencujú na základe hĺbky akou klient prežíva problém, na základe deklarovanej objednávky a na základe možností poradcu (kvalifikačné, časové, priestorové a pod.). Nie vždy sú tieto aspekty v súlade, teda napr. klient s vážnym problémom, môže vyhľadať len základnú úroveň poradenstva apod. Poradca by mal zvážiť svoje možnosti a potreby klienta a nasmerovať ho k úrovni pomoci, ktorú klient potrebuje. Vyhodnotenie potrebnej úrovne pomoci klientovi je základom úspechu poskytovaného poradenstva. V poradenskej praxi sa tieto úrovne môžu prelínať, prechádzať spontánne v ďalšiu (vyššiu) úroveň alebo sa pohybovať na hranici. Je dôležité, aby poradca rozpoznal rovinu, na ktorej je potrebné s klientom pracovať, identifikoval objednávku klienta a ponúkol adekvátnu poradenskú podporu. V poradenskej praxi sa tieto úrovne môžu prelínať, prechádzať spon-

tánne v ďalšiu (vyššiu) úroveň alebo sa pohybovať na hranici. Je dôležité, aby poradca rozpoznal rovinu, na ktorej je potrebné s klientom pracovať, identifikoval objednávku klienta a ponúkol adekvátnu poradenskú podporu jednotlivcovi, skupine alebo celej organizácii. Každá úroveň poradenstva rôznym klientom pritom prebieha v určitých poradenských etapách a podlieha špecifickým poradenským postupom.

Na základe štúdia odborných zdrojov, výskumov, ale aj skúseností z praxe podpory profesijného rozvoja zamestnancov zastávame stanovisko o vhodnosti eklektických⁸ prístupov, ktoré uplatňujú z overených teórií tie prvky, ktoré môžu slúžiť špecifickým potrebám andragogického poradenstva. V tomto význame aj vymedzenie fáz (etáp) procesu andragogického poradenstva prebieha v rámci niektorej z uvedených teórií alebo má eklektický charakter. Viacerí autori sa v súvislosti s vymedzením andragogického poradenstva zaoberajú aj procesuálnou stránkou tejto činnosti, teda tým, čím sa má poradca andragóg v práci s klientom zaoberať a ako to môže robiť. Do popisu etáp poradenstva mnohí autori zahŕňajú aj ich metodiku, ktorá má pre poradcu viac či menej inštruktážny charakter.

Poradca stojí neustále pred otázkou, ktorý z teoretických smerov využiť vo svojej práci, čím sa riadiť a inšpirovať? Má voľbu alebo sa prikloniť a postupovať v zmysle jedného z prijateľného, zrozumiteľného a aplikovateľného prístupu, teórie alebo zvoliť ku zlučovaniu rozmanitých prvkov vybraných z rôznych prístupov, smerov, možno aj protikladných (eklektický prístup). Žiaden z vyššie uvedených smerov (etablovaných v zahraničí) u nás nemá hlbokú tradíciu, čo je spôsobené tým, že k nám prenikali živelne a nevytvárali vedecké, inštitucionálne ani aplikačné zázemie. To neznamena, že poradcovia pracujú bez uvedomelej reflexie, že používajú poradenské postupy bez akéhokoľvek teoretického východiska alebo bez určitej stratégie správania a rozhodovania sa. Podľa Mydlíková – Gabura (2005, s.3) sa na Slovensku presadzuje v poradenskej praxi eklektický prístup, symbioticky spájajúci alebo selektívne využívajúci rôzne poradenské prístupy, metódy a formy práce, prispôbené charakteru problému alebo typu klienta. Poradca by mal byť v tomto smere pripravený využívať účinné prvky všetkých prístupov v snahe čo najrýchlejšie a najefektívnejšie pomôcť klientovi. Podobne Brnula a kol. (2015, s.23–24) uvádzajú, že aj pre sociálnu prácu je charakteristický eklekticismus. Odkazujú na myšlienku Laury Epsteinovej (in Matoušek a kol., 2001, s.199), ktorá naformulovala typológiu eklektických modelov (využiteľných aj v andragogickom poradenstve):

- **model systematickej integrácie** – ide o integráciu s jasnými kritériami pre výber poznatkov príp. teórií, ktoré bude model obsahovať;
- **pragmatický model** – model, ktorý vytvára súbor poznatkov a teórií, ktoré sú založené na praktických potrebách a skúsenostiach poradcov;
- **model systematickej selekcie** – poradca si volí jeden model ako hlavný, ktorý obohatuje ďalšími myšlienkami, pričom týmto nenaruša konzistenciu hlavného modelu;
- **model náhodných aplikácií** – poradca náhodným spôsobom zbiera poznatky, ktoré následne vo vhodnom okamihu aplikuje na svoju prácu.

Pre eklekticismus jestvuje niekoľko argumentov, ktoré Navrátil (2001) naformuloval pre sociálnu prácu a sú aplikovateľné aj v andragogickom poradenstve:

- klient by mal mať možnosť ťažiť zo všetkých dostupných poznatkov;

⁸ Eklekticismus – spôsob vedeckej alebo umeleckej tvorby, nahradzujúci nedostatok vlastnej invencie čerpaním z cudzích vzorov, prác. Invenčný však môže byť v prepojení rôznych zdrojov, keď ide o integrovanie, výber určitých prvkov jednotlivých smerov, teórií s ohľadom na charakter problému a typ klienta.

- empirické skúsenosti získané v praxi sú validné a mali by modifikovať teóriu;
- teórie pokrývajú rôzne úrovne a oblasti a preto sa môžu vhodne dopĺňať;
- rad aspektov rôznych teórií je podobný alebo zhodný;
- ľudské bytie je mnohostranné a dá sa predpokladať, že nie je možné ho vysvetliť jedinou teóriou.

Prvky mnohých poradenských prístupov sú zhodné alebo veľmi podobné a zdá sa, akoby bol eklektický prístup v poradenstve najlepším. Nemusí to tak byť a vždy záleží od povahy potrieb a situácie klienta, ale aj od schopností poradcu. Málokto z osvedčených teórií dokáže plne komplexne objasniť povahu problémov klienta a priradiť im jediný vhodný postup. Preto je optimálnejšie využívať kombináciu viacerých, ale tak, aby poradca prijal „správne rozhodnutie“. Ako uľahčiť poradcom túto voľbu vzhľadom na charakter problémov klienta, úroveň kompetencií poradcu a celkový kontext „poradenskej situácie“ zostáva trvalou výzvou. Svobodová (2015, s. 113–114) hovorí v súvislosti s profesijným poradenstvom o odbornom eklektizme, ktorý tvorivo integruje dva alebo viac metodických poradenských prístupov, konceptov. Základom teoretického eklektizmu (vyšší stupeň všeobecnosti) sú meta-teórie umožňujúce širokú integráciu prvkov odlišných metodických konceptov, poradenských prístupov do holistického modelu. Tým sa vytvárajú originálne hybridné poradenské prístupy, ktoré môžu byť v poradenskej praxi rešpektované, ak splnia tieto požiadavky:

- definujú svoj predmet v plnej šírke, akceptujú metodológiu a utvoria objektivizovaný systém kategórií;
- rozšírenia predmetu o oblasti doposiaľ teoreticky nepreskúmané v nových kontextoch a dynamických zmenách;
- podchytia svoj predmet v celom rozsahu, kontinuujú kvality a so zreteľom k potrebám klienta;
- usporiadajú konceptuálny systém na základe vedeckých prístupov k tvorbe systémov;
- nesú zodpovednosť za klienta užívajúceho poradenskú službu.

V ďalšej časti načrtujeme niektoré prístupy, techniky, ktoré sú využiteľné v andragogickom poradenstve dospelým na troch úrovniach poradenského pôsobenia, ktoré sa uplatňujú (prelínajú) v rôznych poradenských formách (hľadisko usporiadania vzájomného vzťahu medzi poradcom a klientom). Podľa Oravcová (2013, s. 131–141), Langer (2017, s. 33), Pavlov (2018, s. 176) ide o formy:

- kontaktné (osobné) alebo aj Individuálne (dyadické);
- nekontaktné alebo aj dištančné (telefonické, písomné, internetové, masmediálne);
- párové (triadické);
- skupinové;
- hromadné.

O realizácii uvedených foriem poradenstva v andragogickom kontexte nemáme doposiaľ dostatok vedeckých poznatkov, môžeme sa opierať o bohaté skúsenosti a poradenskú prax iných odborov (napr. psychologického, sociálneho poradenstva a iných) a vlastné skúsenosti z poradenskej práce.

a) Základná (informačná úroveň andragogického poradenstva)

V jednom z kľúčových posolstiev Memoranda o celoživotnom vzdelávaní (EK 2000, s.22) sa budúca rola odborníkov poradenstva opisuje ako „brokerstvo“, kde „poradenský

broker“ je schopný získať veľké množstvo informácií prispôbených potrebám klienta, aby mu pomohol zhodnotiť šance na úspech a zvoliť najlepší postup do budúcnosti. Zdroje informácií a diagnostických nástrojov založené na IKT/internete otvárajú nové horizonty rozširovania a zlepšovania kvality poradenských služieb. Môžu obohatiť a rozšíriť úlohu profesionála, nemôžu ju však nahradiť. Poradcovia budú musieť mať vysokú úroveň schopností spracovávať a analyzovať informácie. Bude sa od nich očakávať, aby pomáhali ľuďom pri hľadaní cesty v labyrinte informácií, aby im pomohli vyhľadať zmysluplné a užitočné informácie zodpovedajúce ich požiadavkám. V globalizovanom svete vzdelávacích príležitostí budú ľudia potrebovať aj informácie o kvalite ponuky. Z týchto dôvodov sa poradenstvo musí orientovať na „holistickejšie“ formy poskytovania služieb, ktoré umožnia oslovovať najrôznejšie potreby a požiadavky rozmanitých užívateľov a budú prístupné lokálne. Poradenstvo tiež musí byť užšie prepojené na siete súvisiacich osobných, sociálnych a vzdelávacích služieb ale aj neformálnych a neoficiálnych kanálov. Z textu memoranda je zrejmé, akú úlohu pripisuje informáciám v poradenstve a ani 20 rokov od tejto deklarácie nestráca jeho myšlienka na aktuálnosti. Lepeňová – Hargašová (2012, s.53–72) chápe informačné poradenstvo ako všetky informácie, ktoré môžu klientom pomôcť v uspokojení ich potreby očakávania spojeného s profesijným rozvojom, kariérou, učením. Informačno-poradenské andragogické služby môžeme rozdeliť do niekoľkých etáp:

- 1. Zber dostupných informácií** z verejne prístupných zdrojov – internet, tlač, informačné letáky, katalógy vzdelávacích programov, vývesky, osobná komunikácia s partnermi (vzdelávacími inštitúciami, zamestnávateľmi, školami a pod.). **Druhy informácií podľa:**
 - obsahu, ide o informácie o jednotlivcovi, ktoré zahŕňajú charakteristiku jeho sociálno-ekonomického prostredia, základné biografické údaje, údaje o kvalifikácii, kompetenciách, informácie o jeho fyzických a zdravotných predpokladoch, o jeho kognitívnych schopnostiach, osobnostných vlastnostiach, záujmoch, motivácii a informácie o svete práce, o situácii na trhu práce, o povolaniach, o požiadavkách zamestnávateľov na pracovnú silu;
 - užívateľov možno rozlišovať niekoľko druhov profesionálnych informácií pre laickú verejnosť, mládež, rodičov, nezamestnaných, špecifické informácie pre kariérových poradcov v poradniach, v úradoch práce, v personálnych agentúrach, informácie pre výchovných a kariérových poradcov v školách, informácie pre zamestnávateľov;
 - prostriedkov/zdroja poskytovania informácií: osobný kontakt (poradca – klient), osvojovanie si profesionálnych informácií v praktickej činnosti, formou zážitkového učenia (záujmová činnosť, brigády, pracovné vyučovanie), prostriedky masovej informácie a propagácie (tlač, rozhlas, televízia, film), využitie počítačov, videotechniky IKT internet. Každý z prostriedkov poskytovania informácií má svoje výhody vzhľadom na rozsah, operatívnosť, názornosť, pôsobenie aj na iracionálnu zložku ľudského správania. Má preto svoje špecifické využitie. Optimálna je kombinácia pôsobenia rôznych informačných prostriedkov.
- 2. Spracovanie informácií** – vytvorenie a aktualizovanie príslušných databáz. Spracovanie systému využiteľných informácií je jedným zo základných predpokladov rozvoja poradenských služieb. Dostatok aktuálnych využiteľných informácií umožňuje slobodné a zodpovedné rozhodnutie o správaní a konaní. Informácie môžu byť poskytnuté zamestnávateľom aj zamestnancom, ktorí ich potrebujú poznať v záujme svojho rozvoja. Forma, obsah a rozsah informačných zdrojov musia byť prispôbené charakteru užívateľov, ich potrebám a kompetenciám, úlohám, pre ktoré informácie potrebujú.

3. **Poskytnutie informácií** klientom, poskytovaním základných informácií a rád o možnostiach ďalšieho vzdelávania, poskytovateľoch vzdelávania, kvalifikáciách, uznávaní výsledkov vzdelávania, možnostiach financovania vzdelávania, trendoch a inováciách v oblasti celoživotného vzdelávania, potrebách trhu práce, aktuálnych potrebách regiónu, aktuálnych potrebách zamestnávateľov; pomoc pri vyhľadávaní informácií s využitím moderných informačno – komunikačných technológií.
4. **Overovanie kvality poskytovaných informácií/služieb** je dopytovanie sa absolventov vzdelávacích aktivít o spokojnosti a užitočnosti vzdelávacej aktivity apod.).

Okrem procesného poňatia informačno-poradenskej služby musíme brať do úvahy aj jej formu. Formy informačného andragogického poradenstva sú kontaktné poradenstvo a dištančné poradenstvo (iné než dištančné vzdelávanie). Dištančné poradenstvo ma spravidla podobu telefonického poradenstva (prostredníctvom pevnej telefónnej linky, mobilného telefónu, internetovej telefonickej služby napr. skype, alebo video hovoru) alebo písomného poradenstva (prostredníctvom internetu e-mailom, chatom, sociálnymi sieťami, internetovou poradňou). Podľa Vaňousová, D. – Kulich, D. – Kršková, Z. – Auxtová, L. (2015, s.23–29) dištančné poradenstvo umožňuje poradenstvo bez potreby osobného stretnutia poradcu a klienta. Pre klientov predstavuje dištančné poradenstvo možnosť rýchlejšej, dostupnej, bezpečnej a anonymnej pomoci. Príťažlivé je pre určitý typ klientov napr. ktorí nemajú v blízkosti bydliska poradenské zariadenie; tých, ktorí majú zdravotné ťažkosti, klientov, ktorí sa zdráhajú rozprávať o svojej aktuálnej situácii tvárou v tvár a pod. Výhodami dištančného poradenstva sú vysoká miera anonymity a relatívna nízkoprahovosť tejto služby, ktorú klienti môžu využívať v pohodlí domova či iného bezpečného prostredia; ľahšie nadviazanie prvého kontaktu; poradca má možnosť si odpoveď premyslieť a odpovedať v čase, kedy mu to vyhovuje; môže zrýchliť vyriešenie požiadavky klienta; optimalizuje dostupnosť poradenskej služby aj zo vzdialených miest; uľahčuje prístup osobám aj so zdravotným postihnutím; celkovo šetrí čas aj náklady obidvoch strán; v prípade e-mailového poradenstva to nie je podmienené prítomnosťou obidvoch strán v čase a mieste; minimalizuje sympatie či antipatie a s tým súvisiacu príliš nízku či vysokú angažovanosť pri riešení situácie klienta. Nevýhodou tejto formy poradenstva je zväčša absencia spätnej väzby od klienta, keďže ide často o jednorazový kontakt a poradca sa nemá ako dozvedieť, či sa klientovi jeho situáciu podarilo vyriešiť, ako ju vyriešil, alebo ako sa zmenila jeho životná situácia. Významná je závislosť od dostupnosti komunikačných prostriedkov (telefón, internet) a počítačovej gramotnosti klienta; možné nedorozumenia a vzniknutá závislosť len na písomnom prejave; niektorí ľudia neradi volajú a píšú; neúplnosť informácií v požiadavkách klientov – nemožnosť si ihneď informácie dožia-dať – domnienky, hypotézy a pod., nemožnosť overiť si pravdivosť informácií.

b) Rozšírená úroveň andragogického poradenstva

V tejto časti predstavíme prístup, ktorý podľa teoretických inšpirácií, praktických skúseností spĺňa charakteristiku druhej úrovne – rozšírenej poradenskej andragogickej podpory a dostatočne popisuje činnosť poradcu s problémom klienta. Ide o prístup, ktorý poskytuje systematický rámec pre zvládanie rôznych praktických problémov (učebných potrieb). Jeho východiská spočívajú v myšlienkach:

- že ide o málo direktívne, krátkodobé poradenstvo v učebných potrebách (vyvolaných pracovnými problémami) dospelých (ktorí nemajú žiadne špeciálne odchýlky v procese učenia sa);

- že malý úspech rozvíja sebadôveru a sebaúctu človeka;
- že sa ľudia viac angažujú v úlohách, ktoré si sami zvolili;
- že medzi poradcom a klientom sa utvára spolupracujúci, partnerský vzťah, v ktorom je klient hlavnou autoritou pri hľadaní a riešení problémov, na ktoré má dostatok schopností;
- že poradca poradenský vzťah buduje na dobrovoľnej účasti klienta, jeho pozitívnych stránkach, posilňovaní klienta v jeho aktivite a motivácii participovať na zmene;
- že poradca pomáha klientovi pomenovať problémy, odhaliť, ktoré učebné potreby treba aktivovať a prijať rozhodnutie o úlohách, ktoré chce plniť (za predpokladu, že klient je schopný voľby);
- že je ho možné aplikovať v individuálnom i skupinovom poradenstve.

Ide o prístupy (vychádzajúce z teórií na pôde poradenskej psychológie alebo sociálnej práce), ktoré sú adaptovateľné a aplikovateľné na andragogické problémy dospelých. Tieto poradenské prístupy sú zakotvené v kognitívno – behaviorálnych smeroch, ktoré sa opierajú o teórie učenia sa a zameriavajú sa na ovplyvňovanie, modifikáciu a osvojenie takých foriem správania a myslenia, ktoré pôsobia v systéme ľudského správania adaptívne. Kognitívno-behaviorálne prístupy v poradenstve sú charakteristické tým, že sú spravidla časovo obmedzené, štruktúrované, partnersky spolupracujúce, zamerané na aktuálne problémy a využívanie merateľných zmien v správaní. Ide o práce Culley – Bond 2008 (integratívny prístup), Úlehra 2004 (systemický prístup), Špiláčková – Nedomová 2013 (na úlohy orientovaný prístup⁹). Východiská humanistickej psychológie Carla R Rogersa (poradenský prístup orientovaný na človeka) ďalej rozvinul T. Merry (2004). Označuje ho za aplikovateľný v situáciách, keď ide o podporu osobnému rastu a zmene klienta a chápe ho ako spôsob bytia v situáciách založených na určitých postoch a hodnotách. Pomáhajúci vzťah sa zakladá na hlbokej úcte k jednotlivcovi, viere v jeho kapacitu pre rast, rozvoj a tvorivosť. Ide o demokratický, neautoritatívny a nedirektívny prístup, ktorý zdôrazňuje konštruktívne ľudské vzťahy ako kľúč procesu zmeny (Merry 2004, s.14–24). Uvedené teoretické prístupy a v praxi overené poradenské prístupy sa stali inšpiratívne pre náš eklektický model andragogického poradenstva.

Úlehra (2004, s.37.) označuje poradenstvom spoluprácu klienta a poradcu. Pomoc sa rozvíja na základe klientovho želania, čím smeruje k rozvoju vlastných možností. Klient pociťuje prekážky, ktoré mu znemožňujú dosahovať ciele, chce ich odstrániť. Poradca ponúka rady, návody, nápady a námety špecifické práve pre tohto klienta, jeho problémy, potreby, situáciu. Poradca vychádza z vlastných skúseností, repertoáru osvedčených rád, postupov, úloh, stratégií, ktoré prispôsobuje aktuálnej situácii a potrebám klienta. Poradca klientovi pomáha nájsť najužitočnejšiu cestu, pričom posudzovateľom užitočnosti zostáva sám klient. Klient je vlastníkom problému a očakáva od poradcu, aby mu pomohol využiť jeho možnosti, potenciál. Poradca klientovi pomáha spoluvytváraním rád.

Špiláčková – Nedomová (2013, s. 58–59): uvádzajú tieto charakteristiky na úlohy orientovaného prístupu (upravené):

⁹ V roku 1969 W. J. Reid, A. W. Shyne publikovali štúdiu, ktorá mala potvrdiť predpoklad, že dlhodobá individuálna práca s klientom je efektívnejšia než krátkodobá. Čo sa však nepotvrdilo, a krátkodobá práca s klientom vykazovala rovnako dobré výsledky ako dlhodobá. R. 1972 A.W.Reid a L.Epsteinová navrhli systém krátkodobej intervencie (na úlohy orientovaný model), ktorý sa snaží poskytnúť systematický rámec pre zvládanie rôznych praktických problémov. Jeho efektivita spočíva v myšlienke, že malý úspech rozvíja sebadôveru a sebaúctu, že sa ľudia viac angažujú v úlohách, ktoré si sami zvolili.

- **Empirická orientácia**– uprednostňujú sa teórie a metódy, ktoré sú empiricky podložené, čím sa vyhýbame špekulatívnemu teoretizovaniu o klientových problémoch a správani.
- **Integrujúci postoj**– poradca si selektívne vyberá z teórií a metód, ktoré najviac zodpovedajú problémom klienta (napr. kognitívny prístup, systémový, teória motivácie, štrukturálny prístup a iné). Preto je na úlohy orientovaný prístup považovaný za eklektický a integrujúci model, ktorý si selektívne vyberá z jednotlivých metód a teórií, ktoré sú založené a podporené empirickými výskumami.
- **Zameranie sa na klientom potvrdené problémy**– podmienkou využitia prístupu je zameranie na klientom identifikované a prijaté problémy, ktoré tvoria základ spolupráce.
- **Systémy a kontexty** – problémy klienta neexistujú izolovane, ale vyskytujú sa v kontexte viacerých systémov. Na vyriešenie problému alebo jeho predídeniu, zabráneniu jeho opakovania, môže byť nutná kontextuálna zmena. Alebo aj naopak, vyriešenie problému môže mať pozitívny vplyv na jeho kontext.
- **Plánovaná krátkodobosť**– služba či spolupráca je obvykle plánovaná krátkodobo, v 6 až 12 týždenných stretnutiach vo výhlade štyroch mesiacov.
- **Spolupracujúci vzťah**– súčasťou spolupráce je partnerský vzťah medzi klientom a poradcom, a všetkými, ktorí sú do spolupráce zapojení. Ide o podporu a mobilizáciu klienta k spolupráci a aktívnemu zapojeniu do riešenia svojich problémov.
- **Štruktúrovanosť**– prístup predstavuje štruktúrovaný a prehľadný proces intervencie, vrátane intervenčných stretnutí s jasne definovaným sledom činností.
- **Problém riešiace aktivity (úlohy)**– zmeny problémov sú dosahované cez jednotlivé aktivity, ktoré klienti plnia počas stretnutí i mimo nich. Dôraz sa kladie na mobilizáciu klientových vlastných aktivít. Hlavnou funkciou poradenských stretnutí je vytvoriť základy a podmienky pro toto konanie.

Špecifický – integratívny prístup k poradenstvu predstavujú Culley a Bond (2008). Rozlišujú v pomáhajúcom pôsobení klientovi aplikáciu poradenstva a aplikáciu poradenských spôsobilostí. Poradenstvo chápu ako uznávanú odbornú profesiu s etablovanými požiadavkami, postupmi a systémom zodpovednosti, ktorý sa realizuje spravidla pod záštitou odbornej inštitúcie. Poradenskými spôsobilosťami označujú tie, ktorých aplikácia umožní v pomáhajúcom vzťahu na základe procesných etáp pomôcť klientovi zvládnuť jeho problém. Oba prístupy v Tabuľke 6 ilustrujú rozdielne poňatie poradenstva a poradenských spôsobilostí na základe vybraných aspektov.

Tabuľka 6. Charakteristika odlišností poradenstva a poradenského prístupu

Aspekt	Poradenstvo	Pomoc a podpora s využitím poradenských schopností
Rola	Explicitne vymedzená ako poradca pre klientov, ktorý sa snaží eliminovať alebo minimalizovať konflikt rolí a nejednoznačnosť.	Zlučuje poskytovanie podpory s ďalšími rolami, môže obsahovať určité konflikty a nejednoznačnosť rolí.
Autorita	Nemá nad klientom žiadnu firemnú ani inak formálnu autoritu	Môže mať nad klientom firemnú alebo inú formálnu autoritu.
Zmluva	Explicitná zmluva o poskytovaní poradenstva klientovi vrátane jasného vymedzenia mlčanlivosti a hraníc.	Je ponechaná na rozhodnutí, či ju mať alebo používať poradenské schopnosti spontánne, mlčanlivosť je často implicitná a hranice nie sú výslovne vymedzené.

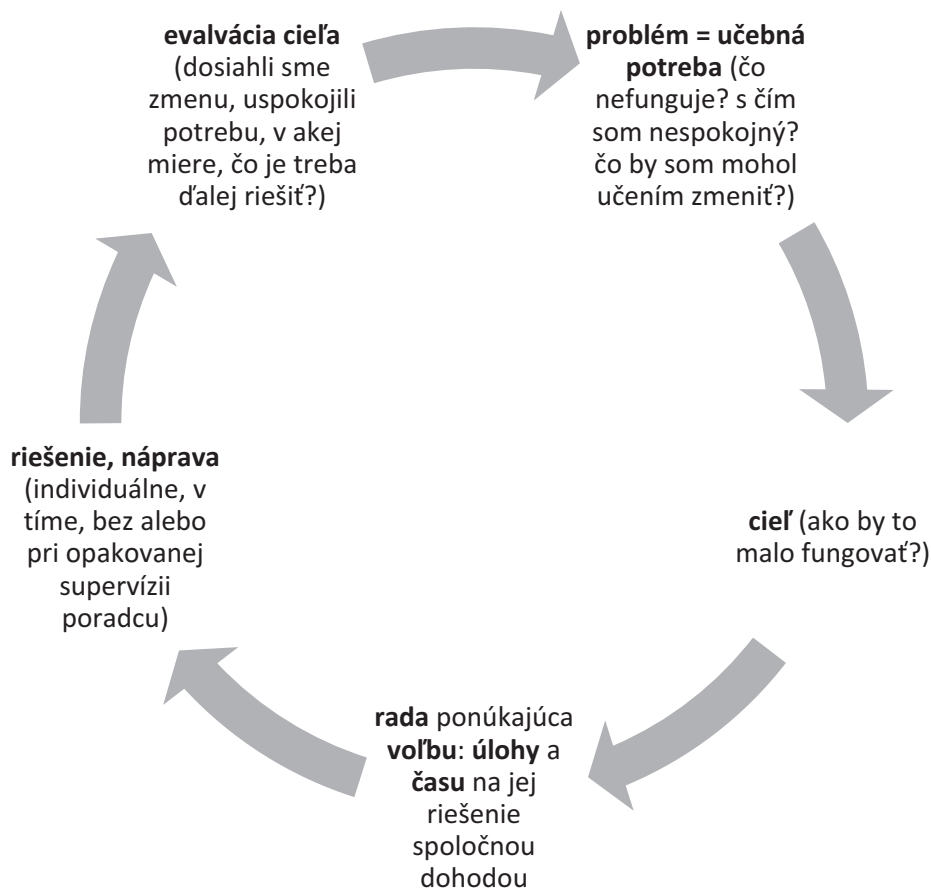
Čas	Naplánovaný a bez vyrušovania.	Nemusi byť naplánovaný, môže sa jednať o spontánnu reakciu na niekoho, kto potrebuje pomoc.
Odborná pomoc	Pracuje sa podľa etických noriem, ktoré vyžadujú pravidelnú supervíziu na zvýšenie kvality služby.	Nemusi mať ani odborný etický rámec ani supervíziu.
Proces	Pomáha klientom, aby robili svoje vlastné rozhodnutia a konali sami za seba.	Môže radiť, viesť, rozdeľovať fyzické zdroje alebo konať za klientov.
Zameranie	„Človek v kontexte“ v strede záujmu je klient, kontext poskytuje možnosť pre sebahodnotenie i pre vyhodnotenie odborníkom. Na ciele druhých ľudí sú brané ohľady do tej miery nakoľko súvisia s klientom.	„Človek a kontext“ osoba, ktorá pomáha môže mať dvojaký záujem a môže sa od nej vyžadovať, aby brala ohľad na kontext v ktorom pomoc poskytuje (napr. dať do súladu potreby a požiadavky organizácie a potreby a požiadavky človeka, ktorý vyhľadal pomoc).

Zdroj: Culley – Bont 2008, s.12–13

Prístup uvedených autorov podľa nás vystihuje súčasnú situáciu v andragogickom poradenstve u nás, ktorá sa v aktuálnej etape svojho vývinu viac blíži k modelu aplikácie poradenských spôsobilostí než poradenstva. Domnievame sa, že ide o prirodzený stav, ktorý na jednej strane nevedie k maximalistickým predstavám o „zázračnom účinku“ andragogického poradenstva a na strane druhej mu umožňuje sa pragmaticky vyrovnáť s teoretickými inšpiráciami a potrebami praxe. Je prirodzene možné predpokladať, že s rozvojom, profesionalizáciou a inštitucionalizáciou andragogických poradenských služieb bude nadobúdať viac „poradenský“ charakter.

Náš andragogický poradenský prístup užíva ústredné pojmy: problém, potreba a úloha v presne definovanom kontexte. Problém je akákoľvek pracovná situácia, ktorú si zamestnanec uvedomuje (zatiaľ neuvedomuje) a ktorá je prekážkou napr. jeho spokojnosti v práci, pracovnom výkone, profesijnej sebarealizácii. Pomenovanie problému odhaľuje možné učebné potreby, ktoré má klient uspokojiť aktívnym zapojením, individuálnym alebo tímovým učením sa. Riešenie problémov sa dosahuje pomocou aktivít, úloh klientom, zameraných na uspokojovanie jeho učebných potrieb s dôrazom na mobilizáciu klientovho učebného potenciálu, motivácii a samostatnú aktivitu. Poradenstvo prebieha v troch etapách (úvodná, hlavná, záverečná), ale ide len o teoretické vymedzenie, lebo etapy sa môžu prelínať. Účelom prvej etapy je príprava na intervenciu, v druhej etape sa klient a poradca venujú riešeniu úloh a tretia etapa je ukončením spolupráce s klientom. Etapy poradenskej práce môžeme deliť aj podľa počtu stretnutí, v našom poňatí každá etapa predstavuje minimálne jedno stretnutie, ale môže ich byť viac. Prístup má charakter krátkodobej poradenskej intervencie, kde sa stanovenie časového rámca dohodne na prvom stretnutí (i keď sa môže vzhľadom na charakter úloh a ich zvládnutie upravovať). Poradca sa dohodne s klientom na pravidelných termínoch stretnutí (najmenej tri a najviac 5-6-stretnutí a poradenská pomoc by nemala trvať viac než pol roka). Názočne môžeme vyjadriť náš prístup v andragogickom poradenstve prostredníctvom plynule nadväzujúcich etáp, ktoré sa môžu (ale aj nemusia) cyklicky opakovať (Schéma 13).

Schéma 13 Andragogický poradenský prístup (procesné poňatie)



Zdroj: Pavlov 2020, s.78

c) Špecializovaná úroveň andragogického poradenstva

Špecializovanú úroveň predstavuje andragogické poradenstvo v učení sa tým dospelým, ktorí majú špeciálne potreby a vyžadujú špeciálnu pomoc a podporu. Doposiaľ na Slovensku neexistuje komplexne vypracovaný teoretický model ani inštitucionalizované formy podpory dospelým osobám so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Pritom je zrejmé, že ak má byť systém celoživotného učenia a poradenstva inkluzívny, otvorený, demokratický a dostupný všetkým dospelým bez rozdielu, bude nevyhnutné sa s touto úlohou vyrovnáť.

2.5. Andragogický poradca a etapy poradenského procesu

Základné okruhy problémov, ktoré je potrebné skúmať (vo vzťahu k andragogickým poradcom) sú:

- charakteristika (poňatie) poradcom vykonávanej andragogickej poradenskej činnosti,
- predpoklady poradcu pre výkon andragogických poradenských činností,
- role poradcu, ktoré zastáva pri výkone andragogických poradenských činností,
- prístupy (zásady) aplikované poradcom v procese andragogickej poradenskej intervencie voči klientom,
- úlohy, ktoré plní poradca v andragogickom poradenskom procese,

- etické aspekty v práci andragogického poradcu,
- kompetencie poradcu, ktoré si má osvojiť pre kvalitnú, profesionálne vykonávanú andragogickú poradenskú činnosť.

Podľa Kubra (1994, s.18–19) je poradca osoba alebo organizácia, ktorá splňuje štyri kritéria:

- Poradca ponúka a poskytuje niečo, čo klient nemá, ale čo chce získať v rôznych oblastiach vedomostí, odborných schopností, skúseností alebo know-how. Pri práci pre klienta musí poradca venovať celú svoju pozornosť danému problému.
- Poradca je človek, ktorý vie, ako spolupracovať s klientom a pomôcť mu identifikovať a riešiť jeho problémy. Uvedomuje si, že klienti majú rôzne potreby a tiež, že predstavujú rôzne osobnosti a majú rôznu skúsenosť s poradcami. Poradca využíva rôzne metodické nástroje, aby klientovi pomohol. Okrem odborných spôsobilostí má aj určité psychologické, sociologické a komunikačné spôsobilosti.
- Poradca je nezávislý a objektívny radca. Musí byť schopný a ochotný povedať klientovi pravdu a poskytnúť mu celkom nezávislé a nezaujaté stanovisko. Musí byť nezávislý na klientovi, na akomkoľvek nadriadenom orgáne, organizácii alebo ľuďoch, ktorí majú záujem na klientovi.
- Poradca je človek, ktorý je odhodlaný riadiť sa pravidlami profesionálnej etiky a profesionálneho správania.

Průcha a Veteška (2012, s.29) chápu poradcu ako jednu z tradičných rolí profesie andragóga a neskôr Veteška (2016, s.186–187) vymedzuje, že zo svojej pozície ovplyvňuje iného človeka, skupinu, organizáciu, ale nie je v jeho právomoci čokoľvek priamo meniť alebo realizovať. Zodpovedá síce za svoje kvalifikované odporúčania, ale nenesie zodpovednosť za ich naplnenie v praxi. Oravcová (2013, s.153) definuje poradcu vo všeobecnosti ako človeka, ktorého úlohou, profesiou či poslaním je pomáhať ľuďom v núdzi. Ideálne je ak, poradca sám seba definuje ako človeka, ktorý chce pomáhať, menej ideálne je, ak je do tejto pozície určený niekým iným – je mu nariadené byť pomáhajúcim. Sebadefinícia, obraz seba ako pomáhajúceho, je nevyhnutným predpokladom úspešnej poradenskej práce. Andragogickým poradcem podľa Mayer (2017, s.67) je profesionálny pracovník, ktorý prostredníctvom poradenskej činnosti môže facilitovať rozhodnutia klienta pri edukácii, seberealizácii a rozvíjaní jeho potenciálu (edukácia ako determinujúci činiteľ socializácie, personalizácie, profesionalizácie, koncepcie vlastnej identity, sebaoponovania a hodnotovej orientácie). Svobodová (2015, s.81) správne poznamenáva, že poradca v roli poskytovateľa poradenskej intervencie by sa nemal považovať za experta na život a netrpieť bludom omnipotencie. Poradca by mal vedieť, že v ľudských životoch klientov nebude nikdy existovať lineárna kauzalita, keď rovnaká príčina vedie k podobným následkom.

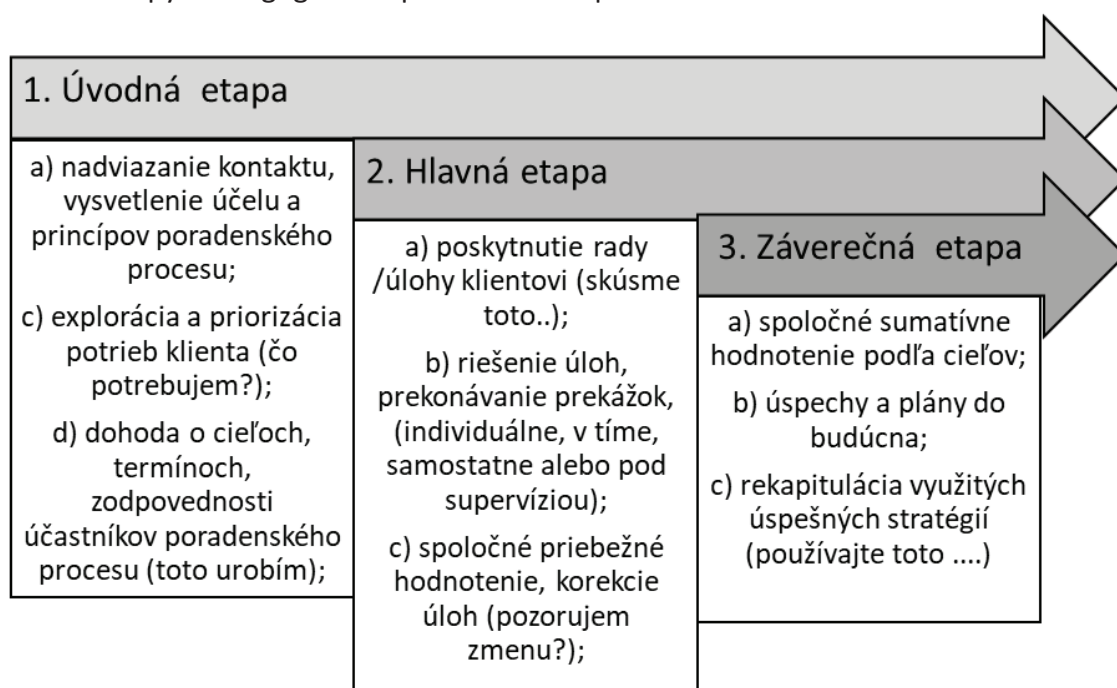
Ústrednými postavami poradenskej podpory sú poradca a klient. Základné okruhy problémov, ktoré je potrebné skúmať (vo vzťahu k andragogickým poradcem) sú:

- charakteristika (poňatie) poradcom vykonávanej andragogickej poradenskej činnosti,
- predpoklady poradcu pre výkon andragogických poradenských činností,
- role poradcu, ktoré zastáva pri výkone andragogických poradenských činností,
- prístupy (zásady) aplikované poradcom v procese andragogickej poradenskej intervencie voči klientom,
- úlohy, ktoré plní poradca v andragogickom poradenskom procese,
- etické aspekty v práci andragogického poradcu,

- kompetencie poradcu, ktoré si má osvojiť pre kvalitnú, profesionálne vykonávanú andragogickú poradenskú činnosť.

Andragogický poradca je kvalifikovaná osoba poskytujúca poradenské služby dospelým (spravidla v roli profesijného, kariérového poradcu, či poradcu v učení). Akčné pole andragogického poradenstva spočíva v podpore potenciálu docility poradenskou intervenciou v tých problémoch klienta, ktoré sú riešiteľné učením (v rôznych pracovných podmienkach a prostrediach). Všeobecné požiadavky na andragogického poradcu sú blízke ostatným poradenským špecializáciám pomáhajúcich profesií (pedagogickému, psychologickému, sociálnemu poradenstvu a pod.). Ide o osobnostné predpoklady (vlastnosti a schopnosti), úroveň odbornej prípravy (stupeň a druh vzdelania). Z hľadiska poradenského procesu sa od neho očakáva, aby profesionálne zvládol jeho manažovanie vo vybraných etapách (Schéma 14).

Schéma 14 Etapy andragogického poradenského procesu



Zdroj: Pavlov 2020, s.81

Dryden (2008, s. 8–10) uvádza požiadavky na osobnosť poradcu:

- byť prospešný klientovi,
- preukazovať mu prijatie a úctu,
- načúvať a chápať psychické bolesti z uhla pohľadu klienta,
- terapeutické komunikačné schopnosti,
- výcvik spôsobilostí pre vedenie poradenského procesu s klientom,
- osobnostné predpoklady a nedostatky.

Svobodová (2015, s. 82–83) popisuje základné charakteristiky rolí, v ktorých vystupuje poradca:

- hodnotiaci – direktívne vedie, hodnotí (kritizuje a chváli) klienta a rozhoduje o priebehu poradenského procesu,

- interpretujúci – komentuje problém klienta, usiluje sa ho pochopiť a interpretovať, ale pre klienta je to zložité a nezrozumiteľné,
- suportívny – podporuje klienta, pomáha mu a chráni ho, preberá za neho zodpovednosť a súčasne ho necháva závislým na poradenskej intervencii,
- načúvajúci – načúva klientovi, zbiera informácie aj v témach, ktoré s jeho problémom nesúvisí, klient je vystavený množstvu aj irelevantných otázok,
- aktívny – motivuje klienta k činnosti, ale neposkytuje mu dost príležitostí na premyslenie vlastných stratégií správania a konania,
- reflexívny – dáva klientovi najavo, že mu rozumie, vyhýba sa vlastným interpretáciami, ponecháva klientovi nezávislosť a iniciatívu, nepreberá za neho zodpovednosť,
- praktický – má množstvo pragmatických skúseností z praxe poradenstva, nedôveruje teóriám,
- technický expert – je spôsobilý v poradenských technológiách založených na relevantných výskumoch a ich aplikácii v praxi, interakcia s klientom je neosobná,
- facilitátor – chápe, že neexistuje jediná správna odpoveď na klientove otázky a problémy, používa holistický prístup, povzbudzuje klienta ku kritickej reflexii.

Gabura (2005, s. 102) a Juričková (2008, s. 34) uvádzajú niektoré chyby v poradenskej činnosti poradcu, ktoré majú vzťah k jeho osobnostným vlastnostiam, napr. dogmatizmus, dirigizmus, zveličovanie alebo zľahčovanie (bagatelizácia) problémov klienta, moralizovanie, monologizácia, unáhlená diagnóza, nadmerná racionalizácia alebo empatia, nezrozumiteľná abstrakcia, projekcia, ochranárstvo a lojálnosť tým, ktorých klient viní za svoj stav a iné. Známe sú typológie poradcov v závislosti na dominantných charakteristikách napr. angažovanosť /neangažovanosť (Kopřiva 2006, s.14), direktivita / nedirektivita (Gabura – Pružinská 1995, s.70–71), sprostredkovateľ / terapeut / administrátor (Řezníček 1994, s.57–58) alebo agent / expert/ terapeut (Oravcová 2013, s.156–160). Langer (2017, s.32) analýzou viacerých zdrojov zostavil výpočet požiadaviek na odbornosť poradcu (rozoznáva všeobecnú a špecifickú). Ku všeobecným zaraďuje formálne vzdelanie v odbore, neformálne vzdelávacie aktivity, doterajšia poradenská prax vrátane supervízie, členstvo v profesijných asociáciách a združeníach, ďalšie certifikáty, licencie a osvedčenia dokumentujúce odbornosť, povesť a dobré meno. Medzi špecifické požiadavky patria: znalosť konkrétnych metód poradenskej špecializácie, znalosť trhu ďalšieho vzdelávania, legislatívy a spôsobov financovania vzdelávacích aktivít u poskytovateľov.

Procesy štandardizácie profesijných kompetencií aj v pomáhajúcich profesiách nadobúdajú medzinárodný charakter. Pre poradcu v učení sa dospelých (andragogického poradcu) doposiaľ neexistuje inventár navrhnutých spôsobilostí, ktorými by mal disponovať. Môžeme sa však inšpirovať návrhom rámca odborných spôsobilostí kariérového poradcu, ktorý je výsledkom práce medzinárodného tímu odborníkov (CEDEFOP 2010, s.61–71) a obsahuje základné spôsobilosti, spôsobilosti zamerané na komunikáciu s klientom a podporné spôsobilosti (Príloha 1). V rámci Európskej siete NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling) boli vytvorené štandardy (šesť okruhov a v nich hierarchicky obsiahnuté kompetencie) pre povolania v kariérovom poradenstve, ktoré sa používajú vo viacerých krajinách. V rámci štandardu existujú tri funkčne a hierarchicky rozlíšiteľné povolania v kariérovom poradenstve (Grajcár a kol. 2016), ktoré v plnom znení uvádzame v Prílohe 2:

1. **Kariérový sprievodca/konzultant** vyhľadáva, zbiera, spracováva a klientom poskytuje informácie potrebné pri voľbe štúdia, povolania, pri výbere a zmene zamestnania, a to tak u nás, ako aj v zahraničí, najmä informácie o možnostiach vzdelávania, pracovného uplatnenia, informácie o potrebných zručnostiach, všeobecných spôsobilostiach, praktických skúsenostiach a o ostatných predpokladoch a požiadavkách na výkon konkrétnych povolání, pomáha klientom pri vyhľadávaní odborných služieb kariérového poradenstva a rozvoja kariéry, poskytuje odbornú pomoc pri podávaní prihlášky na štúdium, príprave životopisu, motivačného listu, žiadosti o prijatie do zamestnania a pod., podieľa sa na kariérovej výchove a vzdelávaní budúcich i súčasných účastníkov trhu práce, vrátane rozvoja ich zručností pre riadenie vlastnej vzdelávacej a profesijnej dráhy.

2. **Kariérový poradca** prostredníctvom odborných poradenských metód, postupov a techník vedie klientov k samostatnému a zodpovednému rozhodovaniu v oblasti počiatočného, ďalšieho, celoživotného vzdelávania, voľby povolania, výberu a zmeny zamestnania, uplatnenia na trhu práce. Pôsobí priamo v praxi v rôznych sektoroch a jeho dominantnou pracovnou náplňou je poskytovanie individuálneho a skupinového kariérového poradenstva. Pomáha klientom urobiť si jasnejší obraz o vlastných vedomostiach, zručnostiach a schopnostiach, vedie ich k samostatnému rozhodovaniu o vlastnej vzdelávacej a profesijnej dráhe.

3. **Kariérový špecialista** sa podieľa na vytváraní, riadení a kontrole systému služieb kariérového poradenstva na základe stanovených strategických cieľov a priorít. Analyzuje potreby cieľovej skupiny, na základe aktuálnych trendov v poradenstve vytvára poradenské programy, monitoruje ich priebeh a vyhodnocuje ich výsledky a výstupy. Môže sa podieľať na tvorbe a realizácii vzdelávacích programov a odbornej príprave kariérových sprievodcov/konzultantov a kariérových poradcov služieb.

Oravcová (2013, s.236–239) uvádza, že každý človek, aj poradca, vstupuje do vzťahu s klientom ako človek, ktorý má a vnáša do tejto interakcie svoje želania, svoje potreby a snaží sa ich uspokojiť. Uvedomenie si seba samého, svojich potrieb a ich odlišenie od záujmov a potrieb klienta, ktoré sú v poradenstve preferenčné, vnímanie klienta ako plnoprávneho, autonómneho človeka, ktorý má právo rozhodovať o sebe, je hlavným východiskom pre etiku práce s klientom. 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, sebazdokonaľovania.

CEDEFOP (2010, s.54–55) predstavil návrh etického kódexu Medzinárodnej asociácie odborníkov v oblasti kariérových služieb (založená v r. 1989), ktorá je organizáciou profesionálov pracujúcich v malých poradniach alebo aj veľkých firmách, väčšinou v súkromnom sektore. Poskytujú služby zamestnávateľom, napríklad manažment kariéry pre pracovníkov, služby pri prepúšťaní pracovníkov, hodnotenie, koučing, udržanie talentovaných pracovníkov či organizačno-konzultačne služby. Popri tom poskytujú služby aj jednotlivcom, napríklad pri hľadaní práce, pomoc so stratégiami manažmentu kariéry, osobný a profesijný rozvoj, pri

zmenách týkajúcich sa kariéry, podnikaní alebo odchode do dôchodku. Členovia asociácie sa zaväzujú dodržiavať etický kódex, ktorý zároveň napovedá o charaktere tejto profesijnej skupiny:

- neustále rozvíjať svoje profesionálne schopnosti, kompetencie a vedomosti, aby organizáciám a jednotlivcom poskytovali služby špičkovej kvality;
- dodržiavať zákony, predpisy a nariadenia, ktoré sa týkajú komerčnej činnosti a vzťahov pri poskytovaní služieb;
- otvorene priznať akýkoľvek konflikt záujmov, ktorý by v priebehu ich profesionálnej praxe mohol nastať;
- nahlásiť akúkoľvek nezákonnú činnosť svojich zamestnávateľov, spolupracovníkov alebo obchodných partnerov príslušným inštitúciám;
- jasne definovať ponúkané služby a zabezpečiť, aby tieto služby neprekračovali hranice ich vedomosti a schopnosti, poskytovať len tie služby a s využitím takých nástrojov, techník a pomôcok, na ktoré majú kvalifikáciu nadobudnutú vzdelávaním, odbornou prípravou alebo skúsenosťami;
- pri marketingu svojich služieb ich opisovať fakticky, neklamať, nezavádzať, nepredstierať nedosiahnutú profesijnú kvalifikáciu, a neuvádzať vedome služby, ktoré nedokážu poskytnúť;
- administrovať alebo interpretovať len také hodnotiace nástroje, na ktoré majú príslušnú kvalifikáciu;
- poskytnúť výsledky hodnotenia tretej strane len v prípade, že je to vhodné, a len po prijatí písomného súhlasu individuálneho klienta;
- dodržiavať dôvernú informáciu upozornením individuálneho klienta na to, že organizácii, ktorá za služby platí, môžu (v prípade, že si to organizácia vyžiada) byť poskytnuté všeobecné informácie o jeho napredovaní ale nebudú obsahovať žiadne osobné alebo dôverne informácie;
- adekvátne reagovať informovaním ohrozenej tretej strany a príslušných autorít v prípade dôvodného podozrenia, že individuálnemu klientovi, objednávajúcej firme alebo niekomu inému hrozí jasné a bezprostredne nebezpečenstvo;
- neponúknuť žiadnu finančnú odmenu zamestnancom objednávajúcej firmy za poskytnutie referencii, a rovnako neakceptovať žiadne nevhodné dary;
- nepodporovať, nepomáhať, nezapájať sa a nemať prospech z porušenia týchto pravidiel.

Vlastný poradenský proces v andragogickom poňatí podlieha univerzálnym poradenským prístupom. Žiaden odborný text o poradenstve nemôže obísť problematiku procesualnej stránky (etáp, fáz) poradenstva. V závislosti na teoretických východiskách a praktických skúsenosti z poradenstva autori vyčleňujú určitý počet (veľmi variabilný) etáp poradenského procesu, v ktorom má každá svoje opodstatnenie, cieľ a zameranie, očakávaný výsledok a logickú kontinuálnu nadväznosť. Etapy tak vytvárajú v teoretickom poňatí harmonický celok predstavujúci špecifický poradenský prístup tvorcov. Pre naše andragogické poňatie poradenského procesu sme zvolili tri etapy (úvodnú, hlavnú a záverečnú), ktoré budeme charakterizovať v základných rysoch.

1. Úvodná etapa poradenského procesu

- a) Nadviazanie osobného kontaktu poradcu a klienta (prvé stretnutie).** Klient dobrovoľne vyhľadal poradcu pretože má určitý problém, ktorý chce vyriešiť. Privítanie klienta, navodenie atmosféry prijatia a záujmu o klienta, objasnenie úlohy poradcu a klienta, účel poradenstva, zhromaždenie potrebných základných dát (vzdelanie, prax, skúsenosti, resp. či už využil poradenské služby, s akým efektom), poradca predstaví svoj návrh konceptu procesu poradenstva a kľúčové podmienky úspešného priebehu (podmienkou je ochota klienta ku spolupráci a odhodlanie aktívne prispieť ku zmene).
- b) Explorácia problémov** prebieha v procese priateľskej diskusie medzi poradcom a klientom. V praxi to znamená, že poradca sa snaží vytvoriť podmienky na to, aby sa klient spontánne rozhovoril o svojich problémoch (aktívne počúvanie, povzbudzovanie) a tým zistiť, aké má problémy, ktoré si vyžadujú najväčšiu pozornosť v poradenskom procese. V tejto etape sa poradca môže obrátiť aj na iných profesionálov, ktorých rada by mohla pomôcť zlepšiť exploráciu problémov klienta. Účelom explorácie problémov je faktický popis týkajúci sa ich frekvencie výskytu; závažnosti, s akou klient problémy vníma, čo už klient podnikol, aby zmiernil problém a s akým výsledkom. Proces explorácie problémov je riadený poradcom, ale klient prispieva do diskusie osobnou skúsenosťou a súvislosťami, v ktorých problém chápe. Táto časť pomáhajúceho procesu môže byť narušená:
- ak sa klient príliš zameriava na detaily a poradca nie je schopný porozumieť situácii ako celku;
 - ak je klient nesústredený a uteká od jedného problému k druhému, poradca má mať dost trpezlivosti a času;
 - ak poradca definuje problém, ktorý klient nespomenul, len klient rozhodne, ako sa k nemu postaví;
 - ak je klient veľmi všeobecný, neurčitý a vyhýba sa konkrétnym faktom, poradca ho vyzýva k otvorenosti a uvádzaniu príkladov dosvedčujúcich problémy;
 - ak bolo definovaných priveľa problémov alebo počas rozhovoru menia svoju podobu (vetvia sa na množstvo iných, čiastkových problémov).

Explorácia je procesom v ktorom poradca v súčinnosti s klientom pomenúva jeho problémy na základe kladenia otázok:

- Čo sa stalo (impulz), ktoré podnety vyvolal problém a ako sa vyvíjal?
- Kde si klient uvedomil vznikajúci problém, v akej situácii?
- Kedy sa objavili problémy, ako dlho už trvajú, ako často sa prejavujú?
- Kto ďalší môže potvrdiť, že problém skutočne existuje?
- Ako závažný je problém pre klienta?
- Čo doposiaľ klient na riešenie problému podnikol a s akým efektom?
- Aká je klientova predstava o riešení problému?
- Jedná sa len o problém klienta alebo je to problém, ktorý majú aj iní kolegovia?
- Aká je klientova emocionálna reakcia na problém, ako intenzívne ho prežíva?
- Aké by mohli byť pre klienta a jeho okolie dôsledky, ak sa problém rýchlo nevyrieši?
- Aké externé faktory vplývajú na problém alebo ako môže vyriešený problém klienta ovplyvniť externé prostredie?
- Aké ďalšie zdroje (materiálne, finančné) budú potrebné na riešenie problému klienta?
- Je problém klienta riešiteľný andragogickým poradenstvom?

V andragogickom poňatí pojem problém úzko súvisí s pojmom **potreba** (každý problém „potrebuje“ nejaké riešenie“). Potreba má menej negatívnu konotáciu a je prijateľná aj preto, že ľudia hľadajúci pomoc a radu si nepripustia, že majú problém, ale je pre nich prijateľnejšie uvažovať o potrebe niečo riešiť, zvládnuť. Potreba v tom najvšeobecnejšom význame vznikla z nejakého dôvodu (má zdroj v nejakom probléme) a má byť uspokojená, aby nastal, pokračoval, gradoval rozvoj zamestnanca. Andragogické (učebné) potreby predstavujú taký deficit v osobnom alebo pracovnom živote človeka, ktorý je možné (ak klient prejaví záujem a spoluprácu) uspokojiť intervenciou do procesov učenia sa klienta (vzdelávanie, sebavzdelávanie, poradenstvo, výcvik a iné prostriedky). Učebné potreby v organizácii predstavujú deficit (medzeru medzi tým, čo by malo byť a čo reálne je) v pracovnom výkone zamestnancov, pracovných tímov alebo celých organizácií, ktorý je možné nasýtiť (uspokojiť) intervenciou do procesu učenia sa jednotlivcov, tímov, ale aj celej organizácie (organizačné učenie). V tomto zmysle môžeme hovoriť o individuálnych učebných potrebách a organizačných učebných potrebách. „Odfiltrovanie“ tých skutočných učebných potrieb dospelých od iných (psychologických, sociálnych, ekonomických a pod.) je pre efektívnu andragogickú pomoc nevyhnutné (Pavlov – Krystoň 2020).

Poradca a klient exploráciou vytvoria súbor problémov, na ktorých sa zhodli, sú relevantné, riešiteľné andragogickým poradenstvom. Riešenie každého z problémov vyžaduje naplniť určité potreby (problém je vlastne pociťovaný ako deficit niečoho, čo je potrebné nasýtiť, uspokojiť). Klienta, ktorý vyhľadá poradcu spravidla trápi viac než jeden problém, ale pre efektívnu poradenskú pomoc, nie je možné sa venovať všetkým a naraz. Keď klient a poradca vytvorili prehľad tém (problémov) majú sa zaoberať jednotlivými problémami podrobnejšie. Tu je nevyhnutné rozhodnúť, ak zhromaždené problémy nemôžu byť predmetom andragogického poradenstva o tom, že bude vhodné klienta odporučiť na iné pracovisko, iný druh poradenskej pomoci, resp. mu ju sprostredkovať. Ďalej je potrebné stanovenie priority problémov. Na základe explorácie – súpisu všetkých možných problémov je dôležité ich zoradiť podľa priorít, naliehavosti pre klienta. To niekedy klient nedokáže posúdiť alebo sa môže stať, že klient uprednostňuje problém ktorý poradca nepreferuje. Určenie prioritných problémov by nemalo byť náhodné alebo výhradne diktované poradcom, ale výsledkom diskusie a dohody medzi klientom a poradcom.

c) Priorizácia potrieb predstavuje kontinuálnu diskusiu, v ktorej si poradca a klient zvolia najviac tri najnaliehavejšie, najzávažnejšie problémy podľa ich dôležitosti (priorizácia, vytýčenie prioritných problémov a ich špecifikácia v podobe uznaných potrieb). Ak je obtiažne zapamätať si všetky informácie, poradca si môže zapisovať, používa záznamové hárkky, škálovacie tabuľky, prípadne si so súhlasom klienta robí zvukový záznam. Poradca má rešpektovať klientovu voľbu a úprimne povedať, čo si myslí. Kompetentnosť poradcu je založená na jeho skúsenostiach, ale aj na znalosti výsledkov vedeckého výskumu (doma i v zahraničí) o špecifických problémoch výkonu profesie, čo mu umožní poznať podstatu ťažkostí a odporúčania zefektívňujúce profesijnú činnosť klientov.

d) Dohoda o poradenskej spolupráci je formálnym výsledkom dialógu klienta a poradcu, vytvára rámec pre spoluprácu a klient v nej súhlasí, že bude spoločne s poradcom pracovať na riešení úloh. Môže byť vyjadrená verbálne, lepšie však písomne. Podľa potreby sa môže so súhlasom oboch strán upravovať, ak sa objavia nové skutočnosti, ktoré by mala zohľadniť. **Dohoda obsahuje:**

- práva a povinnosti účastníkov poradenského procesu (vrátane ochrany osobných údajov), dôvody k vypovedaniu spolupráce;
- prioritované potreby a úlohy, ktoré ich uspokojujú (ciele – cieľom je nasýtenie, uspokojenie diagnostikovanej potreby prostredníctvom vykonaných úloh) spoločný výber konkrétnych úloh, ktoré vedú k vyriešeniu problému zahrňuje aj plán realizácie týchto úloh. Postupnosť krokov a ich plánovanie je dôležité aj pre lepšie uvedomenie si toho, čo je potrebné spraviť zainteresovanými stranami, aby došlo k náprave (kto, urobí čo, za akých podmienok, do kedy). Úlohy sú formulované pozitívne, konkrétne, jednoznačne, v merateľných ukazovateľoch (činnosťné slovesá, termíny) na základe dialógu poradcu a klienta, ale z klientovho pohľadu, čím sa podnecuje jeho aktivita a motivácia;
- predpokladaný, plánovaný počet poradenských stretnutí, termín ukončenia spolupráce, stanovenie podmienok, za ktorých môže byť dohoda zmenená.

2. Hlavná etapa poradenského procesu

Hlavná etapa obsahuje plánovanie a realizáciu (resp. korekciu) naplánovaných úloh. V priebehu procesu plánovania úloh by mali klient a poradca spoločne diskutovať všetky možnosti, ako dosiahnuť ciele. Účelom je čo najväčšie zapojenie klienta do procesu plánovania a zvýšenie jeho motivácie. Poradca má zaznamenané problémy a potreby, ktoré je potrebné uspokojiť. Nastáva čas voľby úloh, ktoré poradca ponúkne klientovi a spoločne si s viacerých alternatív v diskusii zvolia tie, ktoré majú potenciál riešiť klientov problém. Poskytnutie rady poradcovi a voľba z ponúknutých možností (skúste toto...) pre tých klientov, ktorí sú spôsobilí si vybrať. Riešenie úlohy môže byť individuálne, v tíme, pod supervíziou poradcu alebo samostatne. Úloha predstavuje sled špecifických činností, ktoré pomáhajú klientovi a poradcovi dosiahnuť poradenské ciele. Úlohy nie sú plánované mechanicky, bez diskusie, bez nadväznosti na klientov problém a identifikovanú potrebu. Rovnako ako ciele, aj úlohy sú opísané v merateľných slovesách (taxonómie), sú termínované, aby bolo možné hodnotiť ich splnenie či nesplnenie (resp. mieru splnenia). Klient môže byť schopný pomenovať svoje problémy a potreby, má potenciál stanoviť aj tomu adekvátne úlohy svojej činnosti, pritom poradca sleduje princípy: najlepšia je úloha, ktorú si zvolil sám klient, plánovaná zmena by mala byť v klientových možnostiach, aby bola uskutočniteľná a zvolený cieľ nesmie nikomu druhému ublížiť. Pre prehľadné zaznamenanie údajov, ktoré sú súčasťou poradenského procesu môže byť nápomocné ich štruktúrované zapisovanie (Tabuľka 7).

Tabuľka 7 Záznam k dohode o poradenskej spolupráci

Explorované problémy klienta	Identifikované potreby klienta	Úloha pre klienta / poradcu	Termín splnenia	Priebežné plnenie / korekcia	Sumatívne hodnotenie, inšpirácia

Zdroj: Pavlov 2020, s.92

Uvádzame návrh perspektívnych obsahových okruhov a úloh, ktoré môžu byť predmetom poradenského kontraktu (upravené podľa Pavlov – Bontová – Schubert 2017, s.171–172):

- reflexia a rozvoj špecifických stratégií učenia sa pri plánovaní a riešení pracovných úloh a problémov;
- kontrola a hodnotenie efektívnosti vlastnej učebnej činnosti a schopnosti uvedomelej korekcie stratégií učenia sa;
- evalvácia (diagnostika, analýza a identifikácia) učebných potrieb jednotlivcov a učiacich sa tímov;
- efektívne postupy konverzie informácií a poznatkov na profesijné znalosti/vedomosti;
- diagnostika potenciálu učenia sa – docility;
- odhaľovanie príčin profesijne nekompetentného správania a konania spočívajúcich v učení;
- spracúvanie profesijných skúseností, zdieľaní informácií z rôznych zdrojov;
- štruktúrovanie a prezentovanie osvojených poznatkov (verbálne, písomne, elektronicky) v podobe napr. grafov, schém, myšlienkových máp, tabuliek, prehľadov;
- eliminácia ťažkostí s aplikáciou osvojeného, naučeného do pracovnej praxe;
- plánovanie, realizácia, didaktickej transformácie vzdelávacích obsahov (zamestnanec v roli učiaceho sa, resp. vzdelávateľa dospelých kolegov);
- využívanie rôznych zdrojov informácií pre učenie sa a riešenie pracovných úloh a problémov;
- individuálna a skupinová evidencia a evalvácia kompetencií a bilancovania výsledkov profesijného učenia a jeho dopadoch na pracovné a organizačné učenia sa na pracovisku;
- riešenie špecifických učebných potrieb a profesijných otázok (voľba vhodných programov vzdelávania, poskytovateľov, efektívnych a inovatívnych metód učenia, ale aj komunikačných modelov vo vzťahu k dospelým kolegom a i.);
- akčný výskum sebaučenia i učenia iných z hľadiska prínosu pre učebný potenciál jednotlivca, tímu, organizácie;
- podpora pre manažment organizácie v plánovaní a realizácii jej komplexného rozvoja podporou profesijného učenia na úrovni jednotlivcov a pracovných skupín (učiacich sa tímov); pri implementácii stratégie na znalostiach založeného manažmentu (vedomostnej, učiacej sa organizácie), manažmentu učenia sa (Pavlov – Skúpa 2020);
- podpora v diagnostike kariérovej situácie, individuálneho potenciálu, plánovaní profesijnej kariéry, jej sebariadení, napredovaní i odstraňovaní bariér (stres, vyhorenie, nevhodná organizácia práce, zlé medziľudské pracovné vzťahy a pod.).

Plánovanie úloh súvisí s motiváciou klienta, ktorá je predpokladom ich úspešného zvládnutia. Plnenie úlohy nemusí okamžite uspokojiť potrebu, ale môže poskytnúť klientovi návod, ako to dosiahnuť. Aby bol klient schopný úlohy realizovať, je potrebné ich naplánovať na operačnej úrovni, tak aby boli zodpovedané otázky: Kto a čo urobí? Kedy to urobí? Ako často to bude robiť? Ako dlho to bude robiť? Kde to bude robiť? S kým to urobí? Pri plánovaní úloh môže poradca niektorý aspekt prehliadnuť, ale k tomu je možné sa vrátiť pri ďalších poradenských stretnutiach a precizovať úlohu. Realizácia úloh môže prebiehať v rámci stretnutí, ale aj mimo nich (ak je klient schopný realizovať úlohy sám, bez zapojení poradcu). Pri hodnotení sa nezameriavame len na úlohy, ale to ako ich riešenie napomáha uspokojovaniu potrieb a zvládnutiu problému. Na začiatku každého ďalšieho stretnutia poradca pomáha klientovi rozpoznať a prekonať prekážky pri dosahovaní úloh. Dochádza k spätnému prehodnoteniu, situácie a jednotlivých úloh, identifikácie prekážok ktoré sa objavili (vplyvom pracovného prostredia, interpersonálnej interakcie, nedostatočnými schopnosťami, nízkou mo-

tiváciou klienta alebo aj nekompetentnosťou poradcu). Prekážky je správne spoločne identifikovať a prekonať (aj modifikáciou pôvodne stanovených úloh). Prekážka sama o sebe môže v poradenskom procese predstavovať novovzniknutý problém, ktorý je potrebné riešiť rovnakým postupom ako ostatné priorizované problémy.

Úlohy vždy vyplývajú z obsahu priorizovaných potrieb klienta. Čo je možné klientovi uložiť ako úlohu? Vždy máme na zreteli, že ide o štruktúru úlohy, ktorá má tieto parametre:

- indikácia úrovne kognitívnej náročnosti úlohy (kognitívne taxonómie),
- znenie úlohy,
- indikátory splnenia,
- termín.

3. Záverečná etapa poradenského procesu

Záverečná etapa obsahuje spoločné vyhodnotenie riešenia úloh (Boli všetky úlohy splnené? Poskytujú vhodný základ na riešenie označených problémov klienta? V čom sa vyskytli nedostatky? Ako boli prekonané?). Klient a poradca spoločne hodnotia pokrok v uspokojovaní potrieb, čím sa riešia problémy klienta. Je dôležité, poukázať na úspechy (osvojené postupy, stratégie, prekonané prekážky), ktoré klient dosiahol a poukázať na to, ako ich využiť, ak sa problém vynorí znovu (ako bude klient pokračovať v práci sám). Aj keď sa zdá, že sa spolupráca s klientom končí, poradca dáva klientovi možnosť nadobudnuté zručnosti a schopnosti využiť v reálnom živote. Pri potrebe ďalšej pomoci sa môže klient na poradcu, či iného odborníka obrátiť znovu. Súčasťou záverečnej etapy je späťne väzbový záznam, ktorý vyplní klient o spokojnosti s poradenským procesom.

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

Záver

Úlohou vysokoškolskej učebnice je oboznámiť študentky a študentov so základnými a aktuálnymi vedeckými poznatkami odboru andragogika. Obsahuje vybrané základné pojmy, sumarizuje podstatné, overené a spoľahlivé poznatky, naznačuje vývinové tendencie a prognózuje vývoj problematiky andragogického poradenstva. V tomto smere táto učebnica svoju úlohu plní tým, že prezentuje koncept andragogického poradenstva ako novo sa konštituovanej oblasti teoretického i praktického andragogického poznania. Tieto poznatky slúžia študujúcim ako bazálne východisko pre porozumenie faktom, javom a procesom, ktoré sú prítomné v poradenskom vzťahu medzi andragogickým poradcom a klientom. Učebnica tento poradenský vzťah aplikuje do prostredia profesijnej andragogiky a zvlášť učiteľskej profesie. Výber profesie je podmienený tým, že príprava andragógov prebieha na Pedagogickej fakulte pripravujúcej absolventov pre pomáhajúce profesie.

Resume

The goal of the textbook is to acquaint students with the basic and current scientific knowledge of the field of andragogy. It contains selected basic concepts, summarizes essential, verified and reliable knowledge, indicates development trends and forecasts the development of andragogical counseling. In this regard, this textbook fulfills its role by presenting the concept of andragogical counseling as a newly constituted area of theoretical and practical andragogical knowledge. This knowledge serves students as a basic starting point for understanding the facts, phenomena and processes that are present in the counseling relationship between the andragogy counselor and the client. The textbook applies this counseling relationship to the environment of professional andragogy and especially the teaching profession. The choice of profession is conditioned by the fact that the preparation of andragogues takes place at the Faculty of Education, which prepares graduates for helping professions.

Bibliografické zdroje

- AMUNDSON, N. E. – HARRIS-BOWLSBEYOVÁ, J. – NILES, S.G. 2011. *Základné zložky kariérového poradenstva. Postupy a techniky*. Bratislava: Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu (SAAIC). ISBN 978-80-89517-02-2.
- BENEŠ, M. 1997. *Úvod do andragogiky*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum. ISBN 80-7184-381-4.
- BENEŠ, M. 2014. *Andragogika*. Praha Grada Publishing, a.s., 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.
- BEKOVÁ, L. – GRAJCÁR, Š. – LEPEŇOVÁ, D. – UHRÍKOVÁ, E. – ZVARÍKOVÁ, M. 2014. *Kariérové poradenstvo v Slovenskej republike*. Bratislava: SAAIC – centrum Euroguidance, 116 s. ISBN 978-80-89517-10-7. Dostupné online: <http://web.saaic.sk/nrcg_new/kniznica/2014/Euroguidance_KP_Slovensko_2014.pdf>.
- BRNULA, P. – ČAVOJSKÁ, K. – MÓZEŠOVÁ, K. – MÓZEŠ, P. – SMREK, M. 2015. *Úvod do teórií sociálnej práce*. Bratislava: IRIS. ISBN 978-80-89726-36-3.
- BÚGELOVÁ, T. 2011. Pracovné poradenstvo ako špecifikum celoživotného poradenstva In *Psychologické poradenstvo na celoživotnej ceste človeka*. Vendel, Š. (ed.). Prešov: Prešovská univerzita, s. 69–72, ISBN 978-80-555-0369-1.
- CEDEFOP. 2010. *Profesijný rozvoj v práci. Prehľad kariérového poradenstva pre pracujúcich*. Bratislava: SAAIC, 108s. Dostupné online: <http://web.saaic.sk/nrcg_new/kniznica/CEDEFOP_RozvojvPraci/PRVP_2010_web.pdf>.
- CIGÁNOVÁ, K. – DENEŠ, M. – EBNER, G. – GÁLLOVÁ, Ľ. – GRAJCÁR, Š. – CHOMOVÁ, Z. – JÄÄGER, T. – JENDEKOVÁ, M. – KRYSŤOŇ, M. – LUKÁČ, M. – LUKÁČOVÁ, S. – SOTOŠEK, A. – STUDENÁ, I. – ŠILHÁR, K. – ŠTEFÁNIKOVÁ, Z. 2020. *Hodnotenie verejnej politiky vzdelávania dospelých na Slovensku*. (Záverečná správa z 2. fázy projektu). Svätý Jur: Academia Istropolitana Nova, 28s. ISBN 978-80-99976-01-7. Dostupné online: https://ainova.sk/wp-content/uploads/2020/07/Sprava-2_Hodnotenie-VD.pdf
- CULLEY, S. – BOND, T. 2008. *Integratívny prístup v poradenstve a psychoterapii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-452-6.
- ČÁP, J. – MAREŠ, J. 2007. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČECETKA, J. 1943. *Príručný pedagogický lexikón I a II*. Turčiansky svätý Martin: Kompas.
- DETKO, J. – FONODOVÁ, I. – GÁLLOVÁ, Ľ. – KLEMPOVÁ, M. – LASZ, A. – ŠPRLÁK, T. 2016. *Validácia výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa v SR*. Bratislava: ŠIOV, 69s. Dostupné online: <https://www.erasmusplus.sk/uploads/publikacie/analyza_validacia_vysledkovneformalnehovzdelavania_a_informalneho_ucenia_4377.pdf>.
- DRAPELA, J.V. – HRABAL, V. a kol. 1995. *Vybrané poradenské smery. Teorie a strategie*. Praha Karolinum, 85 s. ISBN: 80-7184-011-4.
- DRYDEN, W. 2008. *Poradenství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-371-0.
- DVOŘÁKOVÁ, M. – ŠERÁK, M. 2016. *Andragogika a vzdělávání dospělých. Vybrané kapitoly*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 170s. ISBN 978-80-7308-694-7.
- DWECK, S.C. 2015. *Nastavenie mysle*. Bratislava: Citadella. ISBN:978-80-89628-93-3.

- ĎURIČ, L. – HOTÁR, V.S. – PAJTINKA, L. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých – andragogika: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
- EAEA. 2018. *Manifest pre vzdelávanie dospelých v 21.storočí*. Dostupné online: <https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/05/bw_manifesto_full_sk_no_marks.pdf>.
- ELGPN (The European Lifelong Guidance Policy Network). ELGPN *GLOSÁŘ*. 2015. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- ELGPN. 2015. *Rozvoj politik celoživotního poradenství: Evropský nástroj pro tvůrce politik*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, Centrum Euroguidance. ISBN 978-80-87335-82-6.
- ELGPN. 2016. *Doporučení pro rozvoj politik a systémů celoživotního poradenství. Referenční rámec pro EU a komisi*. Praha: Dům zahraniční spolupráce. Dostupné online: <<http://www.euroguidance.cz/publikace/elgpn-tools-6.pdf>>.
- EURÓPSKA KOMISIA. 2000. *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní*. Brusel: SEC(2000) 183. Dostupné online: <https://www.minedu.sk/data/files/2607_2000_memorandum_o_celozivotnom_vzdelavani.pdf>.
- EURÓPSKA KOMISIA. 2018. *Návrh spoločnej správy komisie a rady o zamestnanosti. Sprievodný dokument k oznámeniu Komisie o ročnom prieskume rastu 2019*. Brusel: 21. 11. 2018 COM(2018) 761 final.
- EURÓPSKA KOMISIA. 2019. *Správa o Slovensku 2019. Hodnotenie pokroku dosiahnutého pri vykonávaní štrukturálnych reforiem*. Brusel: 27. 2. 2019 SWD(2019) 1024 final.
- FREIBERGOVÁ, Z. 2007. *Studijní poradenství ve vzdělávání dospělých*. [online] Praha: Národní vzdělávací fond, Dostupné online: <<http://www.nvf.cz/cms///assets/docs/0a6bd861adf1089cff41131fa8bf71d3/570-0/poradenstvi-pro-dospele.pdf>>.
- GABURA, J. 2005. *Sociálne poradenstvo*. Bratislava: Občianske združenie sociálna práca. ISBN 80-89185-10-X.
- GABURA – PRUŽINSKÁ 1995. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON. ISBN 80-85850-10-9.
- GRAJCÁR, Š. – HARGAŠOVÁ, M. – LEPEŇOVÁ, D. 2017. *Kariérové poradenstvo*. Dostupné online: <<https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/karierove-poradenstvo/preview-file/12-karierove-poradenstvo-tefan-grajcar-marta-hargatova-darina-lepesova-242.pdf>>.
- GRAJCÁR, Š. a kol. 2016. *Druhá publikácia siete NICE: Európsky štandard povolania pre vzdelávanie v oblasti kariérového poradenstva*. Dostupné online: <<https://rozvojkariery.sk/druha-publikacia-siete-nice-europsky-standard-povolania-vzdelavanie-oblasti-karieroveho-poradenstva/>>.
- GRÁC, J. 2019. *Ku psychológii autodidaktov*. Trnava: Trnavská univerzita. ISBN 978-80-568-0196-3.
- GRÉGER, D. – SIMONOVÁ, J. – STRAKOVÁ, J. (eds.) 2015. *Spravedlivý start? Nerovné šance v predškolníom vzdelávaní a při přechodu na základní školu*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 178 s. ISBN 978-80-7290-861-5. Dostupné online: <http://pages.pedf.cuni.cz/uvrv/files/2016/04/Spravedlivy_start.pdf>.

- GROMA, M. 2012. *Kariérové poradenstvo a možnosti facilitácie kariérového vývinu nepočujúcich*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-3297-2.
- GUERRIERO, S. (ed.), 2017. *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. Paris: OECD Publishing, 278 s. ISBN 978-92-6427069-5. Dostupné online: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>>.
- HARGAŠOVÁ, M. a kol. 2009. *Skupinové poradenství*. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-2642-7.
- HARTL, P. 1999. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, Univerzita Karlova. ISBN 80-7184-841-7.
- HATÁR, C. 2012. *Sociálna andragogika. Kapitoly z teórie a metodiky sociálno-edukačnej starostlivosti*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa, ISBN 978-80-558-0037-0.
- HLOUŠKOVÁ, L. 2008. Poradenství ve vzdělávání aneb nechají si lidé poradit? In RABUŠICOVÁ, M. – RABUŠIC, L. (Eds) *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5859-0.
- HLOUŠKOVÁ, L. 2010. Celoživotní poradenství jako učební příležitost pro dospělé. In *E-pedagogium*, Olomouc, 2010, roč. 10, č. 1, s. 11-22. ISSN 1213-7499.
- HVOZDÍK, S. 2011. *Poradenstvo starším dospelým*. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ. ISBN 978-80-7097-912-9.
- HVOZDÍK, J. 2017. *Základy školskej psychológie*. Košice: UPJŠ. ISBN 978-80-8152-505-6.
- JUŘÍČKOVÁ, V. 2008. *Poradenství*. Opava: Optys, 102 s. ISBN 978-80-85819-71-7.
- KLIMENT, P. 2003. Poradenství jako součást formálního curricula studijního odboru andragogika. In *Kurikulum andragogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, s.237–240. ISBN 80-244-0683-1.
- KOCIANOVÁ, R. 2007. *Metody personální práce*. Praha: Univerzita Karlova, ISBN 978-80-239-9324-1.
- KOPECKÝ, M. 2013. *Vzdělávání dospělých. Mezi politikou, ekonomikou a vědou*. Praha: Filozofická Fakulta, Univerzita Karlova, 165 s. ISBN 978-80-7308-493-6.
- KOPŘIVA, 2006. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-181-6.
- KOSOVÁ, B. 2005. Európske trendy rozvoja celoživotného vzdelávania a jeho koncepcia v podmienkach Slovenska. In *Aula*, roč. 13, č.3, s.13–19 . ISSN 2533_4433 (Online).
- KOUBEK, P. – JANÍK, T. 2015. Výzkum subjektivních teorií učitelů v kontextu profesního rozvoje: přehledová studie. In *Studia paedagogica*, roč.20, č.3, s.47–67. ISSN 1803-7437.
- KOŠČO, J. a kol. 1987. *Poradenská psychológia*. Bratislava: SPN.
- KNOTOVÁ, D. – LAZAROVÁ, B. – LOJDOVÁ, K – PEVNÁ, K. 2014. *Úvod do sociální pedagogiky. Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7078-3 (online : pdf).
- KUBR, M. a kol. 1991. *Poradenství pro podnikatele a manažery (I.díl)*. Praha: CAPA a. s., Poradenská agentura. ISBN 80-7064-036-7.
- KUBR, M. 1994. *Jak si vybrat poradce*. Praha: Management Press. ISBN 80-85603-46-2. aktualizované vydanie, 2016. Dostupné online:<<http://www.virtbook.cz/kubr/jak-si-vybrat-poradce>>.

- LANGER, T. 2017. *Psychologická a sociologická východiska poradenství ve vzdělávání dospělých*. Praha: FF UK 2017. Rigorózní práce, 146 s.
- LEPEŇOVÁ, D. – HARGAŠOVÁ, M. 2012. *Kariéra v meniacom sa svete*. Bratislava: MPC, 80 p. ISBN 978-80-8052-407-4. Dostupné online: <https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/karierove-poradenstvo/preview-file/kariera-v-meniacom-svete-245.pdf>.
- LIVEČKA, E. – SKALKA, J. 1983. *Slovník pedagogiky dospělých*. Praha: SPN.
- LOVAŠ, L. 2011. Aktuálne otázky výskumu sebakontroly. In: *Psychologické aspekty a kontexty sebaregulácie*. Lovaš, L. – Mesárošová, M. (eds.) Košice: UPJŠ, s. 7–13.
- LUDEWIG, K. 1994. *Systematická terapie*. Praha: Pallata. ISBN 80-901710-0-1.
- MACHALOVÁ, M. 2008. Andragogické a sociálno-andragogické poradenstvo v kontexte celoživotného učenia sa a vzdelávania. In *Acta Andragogica 1*. Zborník príspevkov z výskumného projektu VEGA MŠ SR č. V-06-434-00 Systemizácia druhov a foriem andragogického pôsobenia a ich výklad. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 63 – 70.
- MACHALOVÁ, M. 2016. Edukačná sociálna práca – inovatívny koncept. In *Retrospektívy a perspektívy v teórii, výskume a praxi sociálnej práce*. Čierna, M. – Vaska, L. (eds.). Bratislava: IRIS. s.133–138. ISBN 978-80-89726-90-5.
- MACHALOVÁ, M. 2017. Psychológia a andragogika na pomoc dospelému človeku. In *Prohuman*, ISSN 1338-1415. Dostupné online: <http://www.prohuman.sk/psychologia/psychologia-a-andragogika-na-pomoc-dospelému-človeku>.
- MACHALOVÁ, M. 2019. Edukačné sociálne poradenstvo. Koncept a uplatnenie v sociálnej práci. In *Prohuman*, 20.3.2019. ISSN 1338-1415. Dostupné online: <https://www.prohuman.sk/socialna-praca/edukacne-socialne-poradenstvo-koncept-a-uplatnenie-v-socialnej-praci>.
- MAYER, K. 2017. *Poradenstvo v andragogickom kontexte*. Prešov: Prešovská univerzita, 2017, 134 s. ISBN978-80-555-1962-3.
- MÁTEL, A. – SCHAVEL, M. 2015. *Teória a metódy sociálnej práce*. Bratislava: Spoločnosť pre rozvoj sociálnej práce. ISBN 978-80-971445-6-2.
- MAŘÍKOVÁ, P. a kol. 2013. *Bilanční diagnostika v České republice 2013. Mezinárodní spoluprací k inovacím a kvalitě*. Praha: Středisko podpory poradenských služeb Národního vzdělávacího fondu, o.p.s.
- MERRY, T. 2004. *Naučte sa byť poradcom. Poradenstvo zamerané na človeka*. Bratislava: IKAR, ISBN 80-551-0768-8.
- MPSVaR SR. 2017. *Definícia vekového manažmentu a vytvorenie zásad vekového manažmentu pre zamestnávateľov (v súkromnej a verejnej správe)*. Bratislava: MPSVaR. Dostupné online: <https://www.upsvr.gov.sk/buxus/docs/SSZ/Definicia-vekoveho-manazmentu-a-vytvorenie-zasad.pdf>.
- MYDLÍKOVÁ, E. – GABURA, J. 2005. *Sociálne poradenstvo. Metodika evidencie a dokumentácie*. Košice: Košický samosprávny kraj, 16s. Nepublikovaný materiál.
- NAVRÁTIL, P. 2001. *Teorie a metody sociální práce*. 1. vyd., Brno: Marek Zeman, 169 s. ISBN 80-903070-0-0.
- NIKLOVÁ, M. – DULOVICS, M. – MAJEROVÁ KROPÁČOVÁ, K. - ZOŠÁKOVÁ, K. 2020. *Sociálno-pedagogické poradenstvo*. Banská Bystrica: Belianum, 226s. ISBN 97-80-557-1760-9.

- OECD, 2005. *Kariérové poradenstvo. Príručka pre tvorcov koncepcií*. 2005. Bratislava: SAAIC, Euroguidance, 78s. Dostupné online: <http://web.saaic.sk/nrcg_new/kniznica%5COECD-KP_prirucka%5CKarierove_poradenstvo-Koncepcna_prirucka.pdf>.
- OECD, 2019. *Economic Surveys: Slovak Republic 2019*. Dostupné online: <<https://www.oecd.org/economy/surveys/Slovak-Republic-2019-OECD-economic-survey-overview.pdf>>.
- OECD. 2020. *Stratégia zručností OECD pre Slovenskú republiku. Posudok a odporúčania*. Bratislava, ISBN 978-92-64-36420-2 (pdf).
- ONDREJKOVIČ, P. 2014. *Autoregulácia učenia ako módna paradigma?* In *PEDAGOGIKA. SK* roč. 5, 2014, č. 4. s. 303–315.
- ORAVCOVÁ, J. 2013. *Poradenstvo pomáhajúcich profesií*. Banská Bystrica: Belianum, 250 s., ISBN 978-80-557-0347-3.
- PALÁN, Z. 2002. *Výkladový slovník. Lidské zdroje*. Praha: Academia, ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Z. – LANGER, T. 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita J.A. Komenského. ISBN 978-80-96723-58-7.
- PATTOŇOVÁ, W. – McMAHONOVÁ, M. 2015. *Kariérový rozvoj a systémová teorie. Propojení mezi teorií a praxí*. Praha: Centrum Euroguidance, Dům zahraniční spolupráce. Dostupné online:<http://www.dzs.cz/file/4963/EG_Karierovy%20rozvoj%20a%20systemova%20teorie_2015.pdf>.
- PAULOŇČÁKOVÁ, L. 2020. *Management kvality vzdělávacích organizací*. Praha: Česká andragogická společnost, 116 s. ISBN 978-80-906894-7-3.
- PAVLOV, I. 2013. *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov (východiská a perspektívy)*. Prešov: Škola plus, s.r.o., 125 s. ISBN 978-80-970275-5-1.
- PAVLOV, I. 2015. *Súčasnosť a perspektívy teórie výchovy dospelých v sústave andragogických vied*. In *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč.5, č.1. ISSN 1804-526X. s. 8 – 28.
- PAVLOV, I. – KRYSŤOŇ, M. 2017. *Model podpory profesijného učenia a rozvoja učiteľstva*. In I. Pavlov (Ed.), *Kontexty podpory profesijného rozvoja učiteľstva*. Banská Bystrica: Belianum, s.9–48, ISBN 978-80-557-1334-2.
- PAVLOV, I. – BONTOVÁ, A. – SCHUBERT, M. 2017. *Učiteľská andragogika a model andragogického poradenstva*. In *Vzdělávání dospělých 2016 – východiska a inspirace pro teorii a praxi*. Veteška, J. (ed.). Praha: Česká andragogická společnost, 2017, s. 165 – 175, 377 s. ISBN 978-80-905460-6-6.
- PAVLOV, I. 2018. *Teória výchovy a sebvýchovy dospelých*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1516-2.
- PAVLOV, I. 2018a. *Učiteľská andragogika. O profesijnom vzdelávaní a poradenstve*. Praha: Česká andragogická společnost, z. s. ISBN 978-820-906894-1.1.
- PAVLOV, I. – NEUPAUER, Z. 2019. *Docilita dospelých – skrytý potenciál v ére umelej inteligencie*. In *Vzdělávání dospělých 2018 – transformace v éře digitalizace a umělé inteligence*. Praha: Česká andragogická společnost, s. 25-36. ISBN 978-80-906894-4-2.
- PAVLOV, I. – SKÚPA, M. 2020. *Manažment učenia sa v profesijnom rozvoji dospelých*. In *Vzdělávání dospělých 2019 – v kontextu profesního rozvoje a sociálního kapitálu*:

sborník z 9. ročníku mezinárodní vědecké konference *Vzdělávání dospělých 2019* konané v Praze 11. a 12. prosince 2019. Praha: Česká andragogická společnost, s.303-310, ISSN 2571-3841 (Print).

- PAVLOV, I. – KRYSTOŇ, M. 2020. *Podpora profesijného rozvoja pedagogického zboru školy. Vysokoškolská učebnica*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1668-8.
- PAVLOV, I. 2020. *Andragogické poradenstvo učiteľstvu. Vysokoškolská učebnica. 1. časť*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1666-4.
- PEAVY, V. R. 2013. *Sociodynamické poradenství. Konstruktivistická perspektiva*. Praha: Dům zahraniční spolupráce pro Centrum Euroguidance, 274 s. ISBN 978-80-87335-55-0.
- PIROHOVÁ, I. 2008. *Andragogická diagnostika*. Prešov: Akcent Print, 2008. ISBN 978-80-89295-11-1.
- PISOŇOVÁ, M. a kol. 2017. *Školský manažment. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Wolters Kluwer s r.o., 167 s. ISBN 978-80-8168-660-3.
- PORUBSKÁ, G. – HATÁR, C. 2009. *Kapitoly z andragogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: UKF, 212s. ISBN 978-80-8094-597-8.
- PROCHÁZKA, J. – ŠMAHAJ, J. – KOLAŘÍK, M. – LEČBYCH, M. 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-4451-3.
- PROCHÁZKA, J. – VACULÍK, M. – SOUČKOVÁ, M. – LEUGNEROVÁ, M. (eds). 2015. *Encyklopedie psychologie práce*. Brno: Masarykova univerzita, 156 p. ISBN 978-80-210-7744-7.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print s.r.o., ISBN 89142-05-2.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2008. Systemizácia druhov a foriem andragogického pôsobenia v subsystéme profesijná andragogika. In *Acta Andragogica 1*. Zborník príspevkov výskumného projektu grantovej úlohy VEGA MŠ SR č. V-06-434-00 Systemizácia druhov a foriem andragogického pôsobenia a ich výklad. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 17–28.
- PRŮCHA, J. 2005. *Česko-anglický pedagogický slovník*. Praha: ARSCI, 139s. ISBN 80-86078-50-7.
- PRŮCHA, J. 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, J. – VETEŠKA, J. 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing a.s., ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, J. 2020. *Psychologie učení*. Praha: Grada. 268s. ISBN 978-80-247-4674-6.
- RABUŠICOVÁ, M. 2006. Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, řada pedagogická*, roč. 54, č. U11, s.13–26. ISBN 80-210-4143-9.
- RADA EÚ. 2008. *Lepšie začlenenie poradenstva do stratégií celoživotného vzdelávania*. 4s. Brusel 31. októbra 2008 (15030/08). Dostupné online: <[http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:42008X1213\(02\)&from=SK](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:42008X1213(02)&from=SK)>.

- RADA EURÓPSKEJ ÚNIE. 2018. *Odporúčania rady z 22. mája 2018 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie* (2018/C 189/01). Dostupné online: <[https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)>.
- RADA EURÓPSKEJ ÚNIE, 2019. *Odporúčanie rady, ktoré sa týka národného programu reforiem Slovenska na rok 2019*. Brusel: 5. 6. 2019 COM(2019) 525 final.
- ŘEZNÍČEK, I. 1994. *Metody sociální práce*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1994. 80s. ISBN 80-85850-00-1.
- SALA, A. – PUNIE, Y., GARKOV, V. – CABRERA GIRALDEZ, M. 2020. *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, ISBN 978-92-76-19418-7. Dostupné online: <<https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/lifecomp-european-framework-personal-social-and-learning-learn-key-competence>>.
- SAK, P. – MAREŠ, J. – NOVÁ, H. – RICHTER, V. – SAKOVÁ, K. – SKALKOVÁ, J. 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputerovaném světě*. Praha: Portál, 296s., ISBN 978-80-7367-230-0.
- SEJČOVÁ, Ľ. 2012. Poradenstvo, poradenské prístupy a intervencie. In *Paedagogica, Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského*. Roč. 24, 2012, s.65–83. ISBN 978-80-223-3283-5.
- SEJČOVÁ, Ľ. 2015. Náuka o edukačnom poradenstve. In ŠVEC, Š. ed. *Slovenská encyklopédia edukológie*. Bratislava: Univerzita Komenského, s.1235 – 1344. ISBN 978-80-223-3747-2.
- SCHUBERT, M. 2019. Model andragogického poradenstva. In *Vzdělávání dospělých 2018 – transformace v éře digitalizace a umělé inteligence*. Praha: Česká andragogická společnost, s.309 – 318. ISBN 978-80-906894-4-2.
- SVOBODOVÁ, D. 2015. *Profesní poradenství. Vybrané kapitoly*. Praha Grada Publishing, a.s. 2015, ISBN 978-80-247-5092-7.
- ŠÍROVÁ, L. 2010. Poradenstvo ako nástroj rozvoja človeka v službách pre dospelých. In *e-Pedagogium*, 2010, roč. 10, (Suppl. 1), s.34-44. ISSN 1213-7758.
- ŠLOSÁR, D. – LICHNER, V. – HALACHOVÁ, M. – ŽIAKOVÁ, T. – ŠOLTÉSOVÁ, Z. – ŠIMKO, J. 2017. *Teórie sociálnej práce a vybrané klientske skupiny*. Košice: Katedra sociálnej práce, Filozofická fakulta UPJŠ. ISBN 978-80-8152-577-3.
- ŠPATENKOVÁ, N. – SMÉKALOVÁ, L. 2015. Předpoklady úspěšného učení se v dospělosti. In *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč.5, č. 2, s. 8- 22. ISSN 184-526X. Dostupné online: <<http://lifelonglearningmendelu.cz/wcd/w-rek-lifelong/II1502/lifele201505028.pdf>>.
- ŠPILÁČKOVÁ, M. – NEDOMOVÁ, E. 2013. *Metody sociální práce s jednotlivcem*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, ISBN 978-80-74-64-434-4.
- ŠVEC, Š. 2000. Teoreticko-metodologické základy andragogiky. In *Paedagogica 15*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2000, s. 91 – 130. ISBN 80-223-1415-3.
- ŠVEC, Š. 2008. *Anglicko-slovenský lexikón pedagogiky a andragogiky*. Bratislava: IRIS 2008. 323 s. ISBN 978-80-89256-21-1.
- ŠVEC, Š. ed. 2015. *Slovenská encyklopédia edukológie*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1391 s. ISBN 978-80-223-3747-2.
- TEMIAKOVÁ, D. – PETROVÁ, G. – PANČÍKOVÁ, V. – VALICOVÁ, M. 2020. *Profesijná andragogika*. Nitra: Pedagogická fakulta UKF. ISBN 978-80-558-1561-9.

- ÚLEHLA, I. 2004. *Umění pomáhat*. Praha: SLON. ISBN 80-85850-69-9,
- VAŇOUSOVÁ, D. – KULICH, D. – KRŠKOVÁ, Z. – AUXTOVÁ, L. 2016. *Metodika pre poskytovanie poradenstva v poradenských centrách pre dospelých*. Bratislava: Národný ústav pre celoživotné vzdelávanie. 319 s. Nepublikovaný materiál.
- VETEŠKA, J. 2016. *Přehled andragogiky*. Praha: Portál, 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. 2020. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost, 180s. ISBN 978-80-907809-1-0.
- *Zákon NR SR č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní*. Dostupné online: <<https://www.minedu.sk/data/att/4125.pdf>>.
- ZELINA, M. 2017. Autoregulácia, metakognícia a exekutívne funkcie. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Bratislava: VÚDPaP, roč.51, č.4, s.223-239.
- ZIBRÍNYIOVÁ, V. 2014. Potenciál tréningu exekutívnych funkcií v zlepšovaní sebaregulácie. In *Človek a spoločnosť. Internetový časopis pre pôvodné teoretické a výskumné štúdie z oblasti spoločenských vied*. roč.17, č.4, s.53–60, ISSN 1335-3608. Dostupné online: <http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-17-rok-2014/4/studie_a-clanky/potencial-treningu-exekutivnych-funkcii-v-zlepsovanisebaregulacie/>.
- ZVARÍKOVÁ, M. – VENDEL, Š. 2011. In URYCHOVÁ, H. – ČIHOUNKOVÁ, J. – KRUPÍČKA, L. (EDS.). *Aktuální problémy vysokoškolského poradenství*. Brno: Asociace vysokoškolských poradců, o.s., 190 s. ISBN 978-80-260-1198-9.

Prílohy

Príloha 1 Rámec spôsobilostí pre poskytovanie kariérového poradenstva (podľa CEDEFOP 2010, s.61–71).

ZRUČNOSTI A HODNOTY POSKYTOVATEĽA KARIÉROVÉHO PORADENSTVA	1	ZÁKLADNÉ SPÔSOBILOSTI
	1.1	Etická prax
	1.2	Identifikovanie a reagovanie na rôzne potreby klienta
	1.3	Prepojenie teórie a výskumu s praxou
	1.4	Rozvoj vlastných schopností a rozpoznanie akýchkoľvek obmedzení
	1.5	Komunikačné a pomocné zručnosti
	1.6	Informačné a počítačové technológie
PRÁCA S KLIENTMI	2	SPÔSOBILOSTI ZAMERANÉ NA KOMUNIKÁCIU S KLIENTOM
	2.1	Uskutočňovať aktivity kariérového rozvoja
	2.2	Umožniť prístup k informáciám
	2.3	Riadiť a umožniť hodnotenie
	2.4	Rozvíjať a poskytovať programy kariérového vzdelávania
	2.5	Uskutočňovať spätnú väzbu a poskytovať podporu
	2.6	Uľahčiť prístup ku vzdelávaniu a práci
SYSTÉMY A SIETE	3	PODPORNÉ SPÔSOBILOSTI
	3.1	Riadiť služby poskytujúce informácie o možnostiach
	3.2	Pôsobiť v rámci sietí a budovať partnerstvá
	3.3	Riadiť vlastnú klientelu a udržiavať záznamy používateľov
	3.4	Plánovať stratégie kariérového rastu
	3.5	Zapojiť sa do spolupráce s účastníkmi
	3.6	Zapojiť sa do výskumu a hodnotenia
	3.7	Rozvíjať vlastné zručnosti a vedomosti

1.1 Etická prax	
Zahŕňa znalosti o zbierke zásad a etických pravidlách, premýšľanie o spôsoboch, ako aplikovať štandardy do každodenného správania sa a povedomie o legislatíve.	
1.2 Identifikovanie a reagovanie na rôzne potreby klienta	
Týka sa získavania vedomostí a uvedomenia si vlastných postojov ku kultúrnym rozdielom, diskriminácii a stereotypu. Dôležité sú vedomosti o legislatíve rovnosti šancí a zbierke zásad. Zahŕňa to aj rešpekt k rozličným hodnotám a videniu sveta očami iných ľudí.	
1.3 Prepojenie teórie a výskumu s praxou	
Týka sa prijímania pozitívnych opatrení na rozvíjanie vašich vedomostí o procesoch celoživotného kariérového rozvoja, teórie a praxe kariérového poradenstva a ďalších teoretických oblastí relevantných pre vašu pracovnú funkciu. To zahŕňa prístup k posledným výskumom a úvahám o jeho aplikovaní do praxe.	
1.4 Rozvoj vlastných schopností a rozpoznanie akýchkoľvek obmedzení	
Vyžaduje si hlbavý prístup k úvahám o vlastných schopnostiach a obmedzeniach, pochopenie odborných hraníc a vhodnú spätnú väzbu a využívanie riadenia a podpory partnerov.	
1.5 Komunikačné a pomocné zručnosti	
Komunikácia si vyžaduje celý rozsah zručností, upravených a prispôsobených rozličným pracovným prostrediam: zručnosti zamerané na počúvanie a pozornosť; tvorba otázok, sondovanie, podpora a vyzývanie; sumarizovanie a zabezpečovanie recipročného chápania; skupinové a verejné prezentácie; písanie; interpersonálne zručnosti.	
1.6 Informačné a počítačové technológie	
Toto sa týka kompetentného využitia rôznych médií: telefonická a video komunikácia; e-mailovanie a posielanie správ; prístup k internetu s cieľom získania finančných zdrojov; prístup k internetu s cieľom komunikácie.	
2.1 Uskutočňovať aktivity kariérového rozvoja	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Budovať vzťah s používateľmi	Uzatváranie zmlúv; stanovovanie hraníc Preverovanie zhody potrieb používateľa s dostupnými službami Stanovenie procesov a časových súradníc Objasnenie očakávaní a zdrojov
Dať možnosť používateľom porozumieť samým sebe	Zručnosti a vlohy Preskúmanie záujmov Vlastný životopis; úspechy a prekážky Otázka nádeje a strachu Zdravie a osobné okolnosti

2.1 Uskutočňovať aktivity kariérového rozvoja	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Budovať schopnosť používateľov riadiť kariéru	Vyučovacie techniky Posilňovanie výkonu Budovanie zamestnatelnosti Rozvoj zručností Motivácia Schopnosť získavať ľudí a zdroje Mentoring a modely pracovných úloh
Skúmať nové perspektívy	Identifikovanie možností a tvorba ideí Rokovacie a organizačné skúsenosti Zameranie sa na zmeny Odvážne očakávania Skúšanie a snaha o spätnú väzbu Skúmanie informácií a procedúr
Tvoríť stratégie a plány	Plánovanie akcií Tvorba stratégií a stanovovanie cieľov Identifikácia a prekonávanie bariér Identifikácia zdrojov ďalšej pomoci Existujúce kontakty a siete klienta
2.2 Umožniť prístup k informáciám	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Identifikovať informačné zdroje	Relevantné zdroje a ľudia: – knihy a publikácie, – internetové stránky a zdroje, – zamestnávateľia a experti, – kolegovia, spolupracovníci a mentori. Vrátane: informácií a trendov o vzdelávaní, odbornej príprave a trhu práce, sociálna problematika, výhody a nároky, voľný čas Miestne, regionálne, národné, európske a globálne; zváženie mobility Vlastné zdroje a kontakty používateľa
Zhodnotiť zručnosti používateľa zamerané na zaobchádzanie s informáciami	Zručnosti zamerané na gramotnosť, počítače a komunikáciu Znalosti a používanie klasifikačných systémov
Uľahčiť prístup k informáciám	Výber a odporúčanie zdrojov Ponuka podpory ich hľadania Demonštrovanie použitia zdrojov Rozvoj zručností zameraných na zaobchádzanie s informáciami
Interpretovať informácie	Zhodnotenie kvality informácií Prekonávanie stereotypov
Rozvíjať klientovu samostatnú interpretáciu informácií	Podpora sebahodnotenia informačných potrieb Rozvoj schopnosti klienta zhodnotiť osobnú motiváciu a hodnoty vo vzťahu k informačným možnostiam

2.3 Riadiť a umožniť hodnotenie	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Objasniť a odsúhlasiť potrebu hodnotenia	Potreby na osobitné hodnotenie, napr. hodnotenie záujmov, jazykových schopností, zručností
Podporiť použitie aktivít sebahodnotenia	Priebeh života, kontrolné zoznamy a katalógy
Vykonať formálne hodnotenie	Psychologické testy: – problémy s učením, testy spôsobilosti a schopnosti, – skupinové alebo individuálne; štandardizované; vlastné zhodnotenie. Normy, profily a správy Spôľahlivosť a platnosť hodnotenia Zabezpečenie pochopenia výsledkov hodnotenia Aspekty a relevantnosť používateľových plánov a stratégií
Neformálne zhodnotiť a preskúmať možnosti	Zhodnotenie predchádzajúceho vzdelávania a skúseností Uznávanie zručností, vedomostí a iných výsledkov Identifikácia spôsobov stavania na existujúcich spôsobilostiach vrátane prístupu k uznávaniu predchádzajúcich skúseností a vzdelania (APEL)
2.4 Rozvíjať a poskytovať programy kariérového vzdelávania	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Navrhnuť programy na zvládnutie identifikovaných potrieb	V návrhu zvážiť zapojenie používateľov Prispôbiť metódy a materiály charakteristike používateľov a danej situácii Obsah programu
Uskutočňovať stretnutia a aktivity	Vyučovacie a študijné štýly Prístup k vybaveniu a zdrojom Účasť a štýly komunikácie
Posúdiť a zhodnotiť programy kariérového poradenstva	Monitorovanie pokroku a robenie zmien Získavanie, analýza a uskutočňovanie spätnej väzby
2.5 Uskutočňovať spätnú väzbu a poskytovať podporu	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Dohodnúť sa na zapojení ostatných	Identifikácia potrieb na spätnú väzbu Vymedzenie hraníc vlastnej odbornosti Možní mentori a modely úloh
Zabezpečiť ochotu a schopnosť poskytovať spätnú väzbu	Sebadôvera a motivácia Emocionálne stotožnenie sa s potrebou (napr. formovanie rôznych sklonov) Komunikačné zručnosti Poskytovanie informácií o sebe Poskytovanie informácií o externých kontaktoch
Uľahčiť kontakt s ostatnými	Zabezpečovanie najnovších informácií V prípade potreby vytváranie nových kontaktov Predstavovanie
Poskytovať podporu na presadzovanie sa	Reprezentácia používateľov a konanie v ich mene Podpora prípravy na sebaapresadzovanie

2.6 Uľahčiť prístup ku vzdelávaniu a práci	
Práca s jednotlivcami alebo skupinami, z očí do očí, telefonicky alebo online	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Zhodnúť sa na výbere zamestnania	Rozsah možností: Miestne, regionálne, národné, európske a globálne: <ul style="list-style-type: none"> - zamestnanie, - vzdelávanie, - dobrovoľnícka práca a práca v komunite, - pracovná skúsenosť a sťaž; zamestnanie na skúšku a preloženie. Stratégie rozhodovania Siete Teoretické žiadosti Neformálne a formálne prístupy
Poradiť pri príprave osobných informácií uvádzaných na rôznych žiadostiach	Formáty: životopisy a zhrnutia; žiadosti; listy Papierové a elektronické Prispôbovanie štýlov špecifickým podmienkam
Poskytnúť podporu v procese uchádzania sa o pracovné miesto	Techniky pohovoru Prehľad o výberových procedúrach Príprava a funkčné hranie Primerané správanie sa v pracovnom a vzdelávacom prostredí
Podporovať vzdelávanie na základe skúseností	Debrífung a konštruktívna spätná väzba Následná podpora
3.1 Riadiť služby poskytujúce informácie o možnostiach	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Identifikovať informácie potrebné na aktivity kariérového rozvoja	Potreby poskytovateľov služieb aj používateľov služieb Miestna, národná a medzinárodná úroveň: <ul style="list-style-type: none"> - zamestnanosť a pracovný trh, - podnikanie, - vzdelávanie a odborná príprava, - dobrovoľnícka práca a práca v komunite, - sociálna problematika a starostlivosť, - cestovanie, - zdroje financovania, - výhody a nároky. Štruktúry a zdroje
Získať a pripraviť informačné materiály	Bezplatné a platené publikácie a služby Autorské právo Tlačené, internetové a expozičné materiály Príprava a zaznamenávanie informácií na oboznámenie sa s miestnymi potrebami
Roztriediť a archivovať materiály	Povolenie prístupu Vhodné triediace systémy Archivovanie a prístup k médiám
Zhodnotiť a aktualizovať informácie	Kritériá platnosti a relevantnosti
3.2 Pôsobiť v rámci sietí a budovať partnerstvá	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Identifikovať rozsah sietí týkajúcich sa pracovných rolí	Odborné a pracovné kontakty Kontakty v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy Podpora v oblasti sociálnych a osobných záležitostí Identifikovanie potenciálnych partnerov
Vymieňať si informácie s členmi sietí	Úroveň podrobností Presnosť a šírenie informácií Miera utajenia

3.3 Riadiť vlastnú klientelu a udržiavať záznamy používateľov	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Tvoriť a udržiavať záznamy používateľov	Formy a štýly Zaangažovanie účastníka do vedenia záznamov Používanie záznamov v spätnej väzbe Miera utajenia Právne požiadavky
Využívať záznamy na podporu vývoja	Jestvujúce používateľské informácie Akčné plány a plány osobného rozvoja Odkaz na interné a externé záznamy
Uprednostňovať využívanie vlastného času a zdrojov	Manažment času Finančné zdroje Právne požiadavky Organizačné stratégie a postupy

3.4 Plánovať stratégie kariérového rastu	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Porozumieť potrebám cieľovej populácie	Demografické informácie Sociálna a ekonomická charakteristika a situácia Metódy angažovania používateľov služieb
Stanoviť ciele, úlohy a metódy poskytovania aktivít kariérového rozvoja	Formulovanie cieľov Časový sled Financovanie a zdroje
Schváliť úlohy a povinnosti v poskytovaní služieb	Vlastný príspevok Na mieste alebo externou formou Úlohy ostatných odborníkov a poskytovateľov Využitie špecialistov Dosah
Poskytovať možnosti na vzdelávanie a rozvoj pre ľudí zaangažovaných do poskytovania služieb	Identifikácia potrieb vzdelávania Vedenie (coaching) a mentoring
Poskytovať a upravovať materiály	Formy vhodné pre používateľov Dostupnosť jazyka a obsahu Šírenie informácií
Skúmať, hodnotiť a meniť	Metódy spätnej väzby Analýza spätnej väzby Zlepšovanie
Podporovať implementáciu stratégie zabezpečovania kvality	Modely zabezpečovania kvality Primerané kvalitatívne štandardy

3.5 Zapojiť sa do spolupráce s účastníkmi	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Identifikovať účastníkov	Vládne a politické orgány Zdroje financovania Reprezentatívne skupiny používateľov Zamestnávateľia Poskytovatelia vzdelávania Vzdelávacie inštitúcie
Rozvíjať a udržiavať vzťahy s účastníkmi	Komunikácia a správy Oblasti spoločného záujmu Hodnotenie a spätná väzba od účastníkov

3.6 Zapojiť sa do výskumu a hodnotenia	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Rozvíjať vedomosti o výskumných metódach	Výskumné metodológie a metódy Techniky na získavanie údajov Analýza kvalitatívnych a kvantitatívnych informácií Využívanie výskumnej literatúry Etika výskumu
Implementovať výskumné alebo evaluačné projekty	Súhlas všetkých strán Získavanie názorov používateľov služieb Zaangažovanie účastníkov Financovanie
Interpretovať, prezentovať a využívať závery	Metódy prezentácie Metódy šírenia výsledkov Integrovanie výsledkov do praxe
3.7 Rozvíjať vlastné zručnosti a vedomosti	
<i>Hlavné úlohy</i>	<i>Súvislosti a podmienky, ktoré je potrebné zvážiť</i>
Reagovať na praktické a plánované aktivity rozvoja	Vedomosti, zručnosti a názory Súčasná a meniace sa pracovné úlohy Súčasná a meniace sa ekonomické, sociálne a politické podmienky Vzájomné ovplyvňovanie sa s kolegami a ďalšími odborníkmi Sebahodnotenie
Zapájanie sa do rozvojových aktivít	Semináre a konferencie Formálne akreditované kurzy Vzdelávanie na základe príkladov dobrej praxe Samoštúdium a samoriadenie vzdelávania
Využiť nové vedomosti v pracovných úlohách	Podpora manažérov a kolegov

Príloha 2 Kompetencie kariérových konzultantov, poradcov a špecialistov (podľa <https://rozvojkariery.sk/druha-publikacia-siete-nice-europsky-standard-povolania-vzdelavanie-oblasti-karieroveho-poradenstva/>)

Kompetencie kariérových konzultantov					
A) V kariérovej výchove a vzdelávaní	B) V hodnotení a informáciách I	C) V kariérovom poradenstve	D) V riadení kariérových služieb	E) V intervencii do sociálnych systémov	E) Generické
<p>1. Vysvetliť, ako napísať žiadosť o zamestnanie alebo prihlášku na vzdelávací kurz (CV, sprievodné listy, prijímacie pohovory) na úrovni všeobecných štandardov, s odkazom na dostupné zdroje pre špecifickú cieľovú skupinu.</p> <p>2. Vysvetliť, ako sa možno dozvedieť o možnostiach vzdelávania, o pracovných príležitostiach a ich požiadavkách.</p>	<p>1. Identifikovať webstránky, nástroje sebahodnotenia a ďalšie zdroje, ktoré poskytujú kariérové informácie pre určitú cieľovú skupinu klientov a ktoré zodpovedajú explicitným záujmom, schopnostiam, zručnostiam, kompetenciám a potrebám, ako ich sami formulujú.</p>	<p>1. Vytvoriť prostredie dôvery, rešpektu a podpory, v ktorom klienti otvorene hovoria o svojich problémoch a otázkach týkajúcich sa ich kariéry.</p> <p>2. Potvrdiť klientovi, akému typu kariérovej výzvy čelí, a to na základe aktívneho počúvania problémov a otázok vyjadrených klientom.</p>	<p>1. Poskytovať informácie o kvalite kariérových služieb založené na špecifických kritériách a štandardoch kvality pre kariérovú orientáciu a poradenstvo.</p>	<p>1. Pripraviť dobrovoľné stretnutie klienta a poskytovateľa pracovného miesta, a to podľa potrieb vyjadrených klientom.</p> <p>2. Posúdiť, kedy odporučiť klienta na služby kariéroveho poradcu alebo na inú odbornú službu, a to na základe svojej schopnosti poskytnúť podporu, ktorú klient potrebuje.</p>	<p>1. Zhodnotiť potenciálny prínos kariérových služieb pre jednotlivcov, komunity a organizácie, aby sa vedeli lepšie vysporiadať s existujúcimi a prichádzajúcimi výzvami.</p>
Kariéroví poradcovia					
<p>1. Primeranými nástrojmi a prístupmi hodnotiť kompetencie klienta v oblasti riadenia kariéry.</p> <p>2. Navrhnuť stretnutie kariérovej výchovy kombináciou obsahu a metód tak, aby zodpovedali vzdelávacím potrebám určitej cieľovej skupiny, s flexibilitou reagovať v procese na ich špecifické vzdelávacie potreby a správanie.</p>	<p>1. Hodnotiť informačné potreby klientov, zohľadňujúc ich záujmy a kompetencie, relevantný trh práce a charakter systémov vzdelávania a odbornej prípravy, čeliť problémom ako prebytok informácií, informačné stereotypy, dezinformácie</p>	<p>1. Empatickým a rešpektujúcim spôsobom a na základe na klienta zameraného interview vedieť posúdiť hlavný dôvod, prečo klient hľadá podporu.</p> <p>2. Formulovať ponuku poradenskej dohody s klientom špecifikujúce ciele a prístupy</p>	<p>1. Budovať primerané komunikačné kanály, jazyk a argumenty za účelom získania členov určitej cieľovej skupiny pre určitú ponuku kariérovej služby.</p> <p>2. Kariérové služby využívať strategicky v spolupráci s ďalšími</p>	<p>1. Identifikovať spoločné záujmy medzi pohľadmi rôznych zúčastnených strán pri podpore určitej cieľovej skupiny (napr. tých, ktorí predčasne končia školskú dochádzku), navrhovať, aké relevantné formy spolupráce je potrebné budovať a udržiavať</p>	<p>1. Analyzovať proces vlastnej odbornej interakcie s klientom, zohľadňujúc záujmy klienta, proces odbornej podpory a ich vlastné správanie na základe profesionálnych a etických štandardov pre kariérovú orientáciu a poradenstvo.</p> <p>2. Rozvíjať</p>

	<p>a nedostatok informácií.</p> <p>2. Vyberať vedecky overené metódy a nástroje na sebahodnotenie, ako aj informačné zdroje, ktoré budú napĺňať informačné potreby klientov.</p> <p>3. Hodnotiť spolupracujúcim spôsobom jednotlivé zdroje, záujmy alebo iné relevantné charakteristiky klienta použitím validovaného prístupu kariérového hodnotenia, poskytovať klientovi osobne relevantné informácie.</p>	<p>zodpovedajúce prioritám a zdrojom klienta.</p> <p>3. Skúmať, aké psychické a externé zdroje sú k dispozícii ako podpora klienta pri vyrovnávaní sa s fázami stresu dosahovaní osobnostného rastu.</p> <p>4. Spoločne s klientmi hodnotiť význam zložitých životných situácií a rôznych typov informácií, a to na základe ich záujmov, kompetencií a ďalších zdrojov.</p> <p>5. Používať vhodné modely tvorivého riešenia problémov, rozhodovania a strategického plánovania, a to na základe záujmov a preferencií klientov, ako aj ich zdrojov.</p>	<p>relevantnými aktérmi za účelom dosiahnutia relevantných cieľových skupín.</p> <p>3. Vytvárať dobré profesionálne vzťahy s klientmi, kolegami a organizáciami s cieľom zabezpečiť kvalitné kariérové služby.</p> <p>4. Prehodnocovať kariérové služby a ich organizáciu podľa štandardov kvality kariérovej orientácie a poradenstva a potrieb špecifických cieľových skupín a na základe takýchto analýz navrhovať realizovateľné prístupy na zlepšenie služieb.</p>	<p>(sieťovanie).</p> <p>2. Pri rokovaniach so zainteresovanými stranami (napr. rodičmi, zamestnávateľmi, verejnými inštitúciami dokazovať potrebu podpory a navrhovať stratégiu v prípade individuálneho klienta v záujme jeho kariérového rozvoja.</p> <p>3. Navrhovať odporúčania ako riešiteľ konflikt v oblasti kariéry, a to na základe dostatočného zhodnotenia záujmov všetkých zúčastnených strán.</p>	<p>stratégie na riešenie konfliktu rol a hodnôt pri práci s klientmi s rozdielnym backgroundom, v súlade s odbornými a etickými štandardmi kariérovej orientácie a poradenstva.</p>
--	---	---	---	--	---

Špecialisti v oblasti kariérovej orientácie a poradenstva

<p>1. Na základe vedeckých metód a overených požiadaviek praxe vypracovať metodiky na meranie kompetencií pre riadenie vlastnej kariéry u určitých cieľových skupín.</p> <p>2. Vypracovať stra-</p>	<p>1. Vypracovávať nástroje kariérového hodnotenia (testy, dotazníky, škály atď.), poskytovať relevantnú a spoľahlivú diagnostiku na kariéru sa viažucich záujmov,</p>	<p>1. Vypracovávať prístupy kariérového poradenstva a nástroje na podporu klientov so špecifickými potrebami na riešenie ich problémov</p>	<p>1. Ohodnotiť ľudské zdroje v kariérových službách prostredníctvom primeraných manažérskych prístupov s cieľom zabezpečiť ich</p>	<p>1. Hodnotiť vzdelávacie alebo poradenenské systémy a organizácie ohľadom ich schopnosti podporovať sociálnu spravodlivosť, zamestnanosť</p>	<p>1. Poskytovať akademické vzdelávanie na dosiahnutie výsledkov vzdelávania podľa medzinárodných a národných štandardov kvality s cieľom</p>
---	--	--	---	--	---

<p>tégie, kurikulá a vzdelávacie programy na zlepšenie kompetencií riadenia vlastnej kariéry pre rôzne cieľové skupiny, a to na základe identifikovaných potrieb cieľovej skupiny a relevantných štandardov kvality.</p>	<p>schopností, kompetencií, motivácie a ďalších charakteristík. 2. Navrhovať a vypracovávať systémy kariérových informácií za účelom systemizovania relevantných informácií o špecifických trhoch práce, systémoch vzdelávania a odbornej prípravy, anticipácie nových trendov a otázok, zodpovedajúce vyhľadávacím vzorom správania relevantnej cieľovej skupiny.</p>	<p>v oblasti kariéry, ktoré zodpovedajú overeným požiadavkám praxe. 2. Spolpracujúcim spôsobom prehodnocovať postupy kariérových poradcov a konzultantov za účelom rozvoja ich kompetencií a profesionálneho sebavedomia, osobitnú pozornosť pritom venovať medzikultúrnym a etickým aspektom.</p>	<p>kvalitu a udržateľnosť, aj v súvislosti s ich financovaním. 2. Implementovať nástroje zabezpečovania kvality a systémy rozvoja zabezpečenia relevantných štandardov kvality a zlepšovať kvalitu služieb v spolupráci s ostatnými zainteresovanými stranami. 3. Hodnotiť kvalitu techník a hodnotiacich modelov používaných v službách kariérového poradenstva, aplikovaním štandardov a odbornosti v oblasti inovatívnych a efektívnych praktík.</p>	<p>a psychickú pohodu spoločenských, organizácií a jedincov. 2. V spolupráci so zamestnávateľmi, tvorcami politiky a ostatnými zainteresovanými stranami vypracovávať a realizovať koncepcie inkluzívnejších a efektívnejších sociálnych systémov, založené na zhodnotení schopnosti týchto systémov zabezpečiť sociálnu spravodlivosť, zamestnanosť a blaho komúní, organizácií a jednotlivcov. 3. Navrhovať politiky a stratégie v medzisektorevej a interdisciplinárnej spolupráci s relevantnými partnermi na regionálnej, národnej a medzinárodnej úrovni.</p>	<p>zabezpečiť kompetentnosť kariérových poradcov a konzultantov. 2. Realizovať a publikovať pôvodný výskum a vypracovávať základné teórie v oblastiach týkajúcich sa kariéry s cieľom informovať prax, dôsledne sa pritom pridržiavajúc vedeckých štandardov. 3. Potvrďovať hodnotu interdisciplinárneho výskumu a odbornej prípravy v oblasti kariérovej orientácie a poradenstva, a to na základe zistení rôznych akademických disciplín a empirických poznatkov o konkrétnych výzvach kariérových služieb.</p>
--	--	--	---	---	---