

mpc

**Plán profesijného rozvoja
podľa novej legislatívy**

Marián Valent

ISBN: 978-80-565-1445-0



9 788056 514450 >

2019

Plán profesijného rozvoja podľa novej legislatívy
Príručka pre školy, školské zariadenia

Marián Valent

Bratislava 2019

Obsah

Úvod	3
1 O učiteľovi a jeho profesijnom rozvoji	4
1.1 Profesijný rozvoj učiteľa	5
1.2 Využitie strategického myslenia pre zmenu v profesijnom rozvoji	7
1.3 Profesijný rozvoj podľa nového zákona	9
1.4 Plán profesijného rozvoja v škole.....	12
1.5 Príprava plánu profesijného rozvoja.....	14
1.6 Aktéri podieľajúci sa na tvorbe plánu profesijného rozvoja.....	17
1.7 Aktéri podieľajúci sa na prerokúvaní plánu profesijného rozvoja	19
2 Tvorba plánu osobného profesijného rozvoja	20
2.1 Štruktúra plánu osobného rozvoja	21
2.2 Dotazník na identifikáciu vzdelávacích potrieb	24
3 Aktualizačné vzdelávanie ako prostriedok profesijného rozvoja zamestnancov školy ...	26
3.1 Štruktúra vzdelávacieho programu aktualizačného vzdelávania.....	26
3.2 Garant a lektor aktualizačného vzdelávania	29
Záver alebo učiteľove poňatie vyučovania ako výsledok jeho profesijného rozvoja	31
Zoznam použitých informačných zdrojov.....	33
Zoznam príloh	36

Úvod

Predložený text reaguje na zákon NR SR č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch (ďalej zákon), najmä na časti súvisiace so zmenami v oblasti profesijného rozvoja a jeho plánovania a to aj v kontexte aktualizáčného vzdelávania, ktoré sa má realizovať v škole, školskom zariadení. V nasledujúcom texte je používaný pojem učiteľ ako reprezentatívny pre všetkých pedagogických a odborných zamestnancov a zväčša aj pojem škola v zastúpení škôl aj školských zariadení (niekde je použitá aj skratka ŠZ).

Cieľom publikácie je spracovať návrhy použiteľné v školách a školských zariadeniach, ktoré sa týkajú vybraných oblastí profesijného rozvoja.

V prvej kapitole sú najskôr uvedené teoretické a výskumné východiská pre plánovanie profesijného rozvoja nasledované definovaním profesijného rozvoja podľa nového zákona. Súčasťou prvej kapitoly sú aj texty o plánovaní profesijného rozvoja v škole, príprave plánu profesijného rozvoja a jednotlivých aktéroch, ktorí sa na jeho tvorbe podieľajú a ktorí ho prerokúvajú. Druhá kapitola je venovaná plánovaniu osobného profesijného rozvoja, ktoré je jedným z podkladov aj na plánovanie profesijného rozvoja v škole, školskom zariadení. Na podporu tvorby je v texte uvedený aj návrh dotazníka, ktorý môže slúžiť ako jeden z nástrojov na identifikáciu vzdelávacích potrieb. Samozrejme, že okrem hodnotiacich rozhovorov, ktoré by mali byť, aj v rámci tvorby osobného plánu, nosným spôsobom získavania informácií o vzdelávacích potrebách. Tretia kapitola opisuje aktualizáčné vzdelávanie, ktoré je podľa nového zákona v rukách škôl a školských zariadení – ako jeho poskytovateľov. Okrem samotného vzdelávania sú v nej opísané aj činnosti, ktoré je potrebné vykonávať v pozíciách garant a lektor aktualizáčného vzdelávania. Texty tejto kapitoly sú doplnené o prílohy.

Autor publikácie verí, že predložený zdroj môže byť základnou východiskovou bázou informácií a podnetov pri činnostiach, ktoré od 1. 9. 2019 čakajú školy a školské zariadenia. Nejde o vyčerpávajúci zdroj v danej problematike, nebolo účelom spracovať úplne komplexný materiál. Čitateľ, ktorého téma zaujme, nájde ďalšie cenné podnety aj v zdrojoch, s ktorými autor publikácie pracoval a tiež v ďalších, ktoré neboli pri jej písaní použité.

Prajem všetkým čitateľom, aby im táto publikácia pomohla pri ich povinnostiach, ktoré im zo zákona vyplývajú a že aj pomocou nej dokážu nastaviť zmysluplný profesijný rozvoj svojich pedagogických a odborných zamestnancov.

1 O učiteľovi a jeho profesijnom rozvoji

Medzinárodná klasifikácia ISCO-08 (International Standard Classification of Occupation, 2012, In: Rovňanová, 2015, s.20-21) zaraďuje učiteľské povolanie medzi profesie v druhej hlavnej triede medzi vedeckých a odborných duševných zamestnancov (z desiatich možných tried), čím odráža u učiteľa jeho vysokú kvalifikačnú úroveň a psychickú výkonnosť. Rovňanová ďalej uvádza, že od konca 20. storočia sa o učiteľskej profesii hovorí ako o expertnej profesii, v ktorej (2015, s. 27):

- podstatu profesionality tvoria systematizované integrované poznatky pedagogiky so psychológiou a s každým vyučovaným odborom v didaktike,
- nejde len o výlučne technologický proces, ktorý možno presne do detailu naplánovať,
- ide o zložitý, premenlivý a tvorivý proces osobného stretávania sa učiteľa a žiaka prostredníctvom obsahu vzdelávania,
- učiteľ je expertom, ktorý facilituje procesy učenia sa žiaka a rieši rôzne výchovno-vzdelávacie situácie,
- sú potrebné expertné učiteľské kompetencie (v zložitej štruktúre obsahujúcej vedomostnú, schopnostnú, skúsenostnú, postojoú a hodnotovú zložku).

Podľa Kosovej (2013, s. 108) učiteľstvo a ostatné pedagogické profesie patria k tým povolaniam, v ktorých spontánne narastá trend profesionalizácie. Havlík (Lazarová a kol., 2006, s. 54) považuje koncept profesionalizácie učiteľského povolania za významný prvok spoločenského statusu učiteľa a posunu od semiprofesie k tzv. „pravej profesii“.

V kontexte profesionalizácie učiteľa ide o tie znaky profesie a kritériá slúžiace na hodnotenie miery profesionalizácie (súbor profesijných, expertných znalostí a zručností), ktoré výrazne odlišujú profesionála od laika, t.j. dlhá doba prípravy (špeciálneho výcviku); zmysel pre službu verejnosti, celoživotná angažovanosť a oddanosť práci a klientom; etický kódex; existencia profesijných komôr; kontrola nad licencovanými štandardami alebo požiadavkami na výkon profesie; autonómia rozhodovania vo vybraných sférach činnosti; zodpovednosť za výkon činnosti; vysoká úroveň dôvery, autority a sociálnej prestíže v spoločnosti, vysoký ekonomický status. Ak by sme chceli učiteľstvo profesionalizovať mali by sme podľa Pavlova vytvoriť podmienky pre (In: Pavlov, Šnídlová, 2013, s. 21):

1. kariérny postup – predstavujúci gradáciu profesijných kompetencií na vertikálnych kariérnych stupňoch a horizontálnych špecializáciách a prinášajúci kariérny úspech,

2. osobnú kariéru – predstavujúcu vnútorné uspokojenie s vykonávanou pedagogickou činnosťou.

Helus považuje za podstatný znak profesionality prekonanie rutinného prakticismu, ktorý sa najčastejšie prejavuje odkázanosťou na recepty, ako to, či ono so žiakmi robiť, či dokonca nekritickým preberaním zvyklostí považovaných za samozrejmosť. Rutinný prakticismus charakterizuje najnižšiu úroveň „robenia“ učiteľstva, ktorý je zároveň brzdou jeho vývoja a diskvalifikuje ho pred ostatnými akademickými odborníkmi ako niečo, čo si nevyžaduje žiadne vyššie vzdelávanie práve kvôli svojej rutinnej a zvykovej podobe. (Helus, Bravená, Franclová, 2012, s. 42) Janík (2005) dopĺňa, že keby bolo učiteľstvo „len“ remeslom, vystačilo by si s návodmi správneho konania. Jedinečnosť pedagogickej práce však určite smeruje k tomu, že neexistujú jediné správne cesty, akési návody, ktoré by fungovali v akejkoľvek situácii. Rovňanová dopĺňa, že stávať sa dobrým učiteľom je proces neustáleho premýšľania o svojej práci a snahy zdokonaľovať sa v nej, sledovať zmeny edukačnej reality a reflektovať ich vo svojej pedagogickej činnosti a koncipovať vlastné chápanie vyučovania (2015, s. 8). Okrem toho sú všetky edukačné situácie (vzhľadom na jedinečnosť žiaka) unikátnymi a neopakovateľnými vzťahmi s deťmi, čo kladie na učiteľov omnoho vyššie nároky, ako na profesionálov v iných, aj prestížnejších profesiách.

1.1 Profesionálny rozvoj učiteľa

Pavlov (2013, s. 26) vymedzuje profesionálny rozvoj ako permanentný proces, ktorý zahŕňa všetky dimenzie rozvoja osobnosti učiteľa a jeho kompetencií a ktorý vytvára osobnostné predpoklady a vnútornú motiváciu k spôsobilosti celoživotne sa vzdelávať a využívať príležitosti na formálne a neformálne vzdelávanie, tiež informálne učenie a v neposlednom rade na tvorivé zdokonaľovanie kvality výkonu profesie a edukácie žiakov.

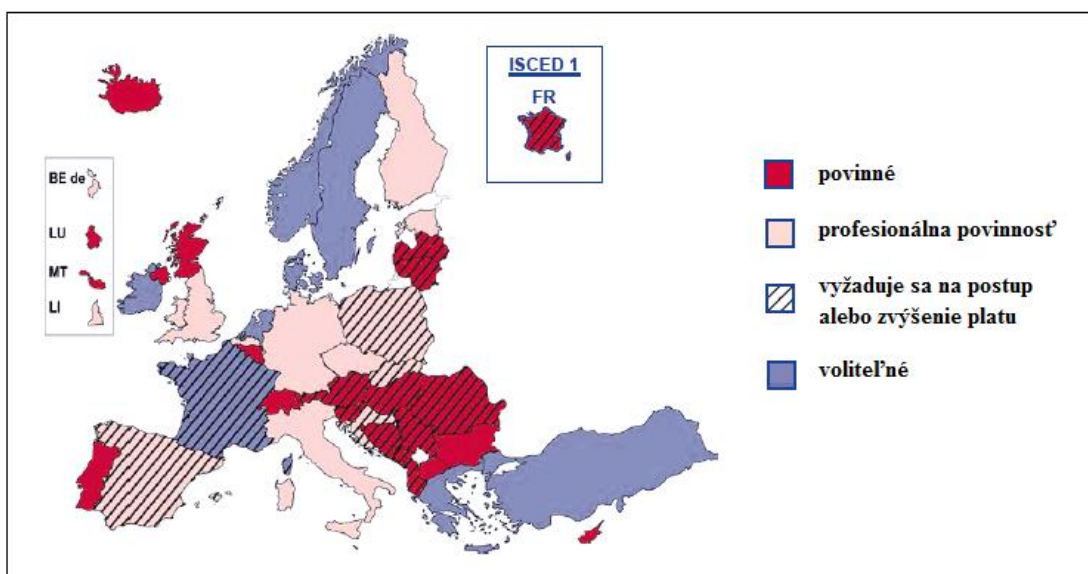
Khan & Afridi (2017, s. 213) celý proces profesionálneho rozvoja rozdelili na tri časti: profesionálna kvalifikácia (pregraduálne vzdelávanie); uvádzanie do učiteľskej profesie a treťou časťou je proces profesionálneho rozvoja (vlastný preklad). Marcut a Kifor (2017, s. 228 - 230, podľa EU, 2016) tvrdia, že žiadny kurz pregraduálneho (počiatočného) vzdelávania učiteľov, nech je akokoľvek vynikajúci, nemôže vybaviť učiteľov všetkými kompetenciami, ktoré budú potrebovať počas svojej kariéry. Ďalším dôvodom je, že požiadavky na učiteľskú profesiu sa rýchlo vyvíjajú a vyžadujú si potrebu nových prístupov. V rámci ich výskumu vyšli závery, ktoré predchádzajúce tvrdenia potvrdzujú: počiatočné vzdelávanie učiteľov

zabezpečuje malú časť potrebných kompetencií a učitelia musia byť celoživotne vzdelávajúci sa, aby sa dokázali vyrovnat' so všetkými výzvami a profesionálnymi požiadavkami vo svojej kariére. (vlastný preklad)

Profesijný rozvoj učiteľov (In: Starý, Dvořák, Greger, Duschinská, 2012, s. 12):

- je súbor aktivít vedúcich k zdokonaľovaniu výkonu profesie učiteľa a skvalitňovaniu výsledkov učenia žiakov,
- zahŕňa akcie ďalšieho vzdelávania učiteľov, vzájomnú odbornú debatu medzi pedagógmi a samoštúdium
- a jeho systematické hodnotenie umožňuje, aby sa profesijný rast premietal do diferencovaného odmeňovania aj kariérneho postupu.

Eurydice (2018, s. 51) uvádza, že znalosti a zručnosti získané počas počiatočnej prípravy učiteľov sú len východiskovým bodom pre profesijné uplatnenie a rozvoj. Rozvojové programy používané v počiatočnej fáze kariéry umožňujú učiteľom rozvoj ich profesionálnych zručností a profesijný rozvoj umožňuje učiteľom zlepšiť ich kompetencie a prispôbiť ich dnešnému rýchlo sa meniacemu prostrediu. Komisia zdôrazňuje, že profesijný rozvoj musí byť prístupný, cenovo dostupný, relevantný, so zapojením škôl a učiteľov do definovania politik profesijného rozvoja. Zdôrazňuje aj potrebu poskytnúť špeciálnu podporu učiteľom, najmä v počiatočných štádiách ich kariéry. Všeobecne povedané profesijný rozvoj v Európe (obr. 1) možno považovať za povinný; zväčša ide o jednu z povinností učiteľov podľa predpisov, príslušných politických dokumentov alebo pracovných zmlúv. (vlastný preklad)



Obrázok 1: Stav profesijného rozvoja pre učiteľov primárneho až vyššieho sekundárneho vzdelávania (ISCED 1-3) podľa najvyšších predpisov, 2016/17 (Eurydice, 2018, s. 57)

1.2 Využitie strategického myslenia pre zmenu v profesijnom rozvoji

Horeuvedený plán profesijného rozvoja (štvorročný) má potenciál využiť strategické plánovanie a priamo ho aplikovať cez koncepciu rozvoja školy alebo cez strategický plán rozvoja školy v rámci ich personálnej časti. Pritom pod stratégiou v personálnej oblasti rozumieme najmä rozhodovanie o dlhodobých cieľoch a o zamýšľaných spôsoboch ich dosahovania. Ciele v tejto oblasti musia byť previazané s cieľmi spoločnosti a musia brať do úvahy aj vonkajšie podmienky súvisiace s pracovníkmi a ich rozvojom.

Je pritom prirodzené, že aj strategické smerovanie školy by malo zohľadňovať trendy v oblasti školstva a rozvoja spoločnosti ako takej. Khan & Afridi vo svojich záveroch konštatovali (2017, s. 227), že všetky špičkové školské systémy mali jednu vec spoločnú a to úzko prepojený systém plánovania a spoločnej vízie (vlastný preklad). Z uvedených pohľadov na zmysel strategického myslenia je zrejmé, že akákoľvek podstatná zmena aj v oblasti školstva by mala byť realizovaná s ohľadom na základné ciele spoločnosti v danom segmente a k nim je potrebné hľadať stratégie, prostredníctvom ktorých ich dokážeme aj dosiahnuť. Na komplexné rozhodnutie o zmene v oblasti profesijného rozvoja a kariérneho systému pre učiteľa je potrebné zvažovať mnohé faktory. Vašutová považuje za významné vzdelávacie súvislosti, ktoré ovplyvňujú profesiu učiteľa, tieto:

- ciele vzdelávania pre 21. storočie formulované Európskou úniou,
- reformu českej vzdelávacej sústavy a smery jej rozvoja,
- meniacu sa žiacku populáciu (a rodičovskú populáciu),
- nová klíma a kultúra školy,
- nové informačné a komunikačné technológie,
- posuny v hodnotách spoločnosti,
- rozvoj vied a ich transformácia do vzdelávacích obsahov,
- nové požiadavky trhu práce,
- požiadavka autonómie a zodpovednosti učiteľov (In. Walterová, 2001, s. 22).

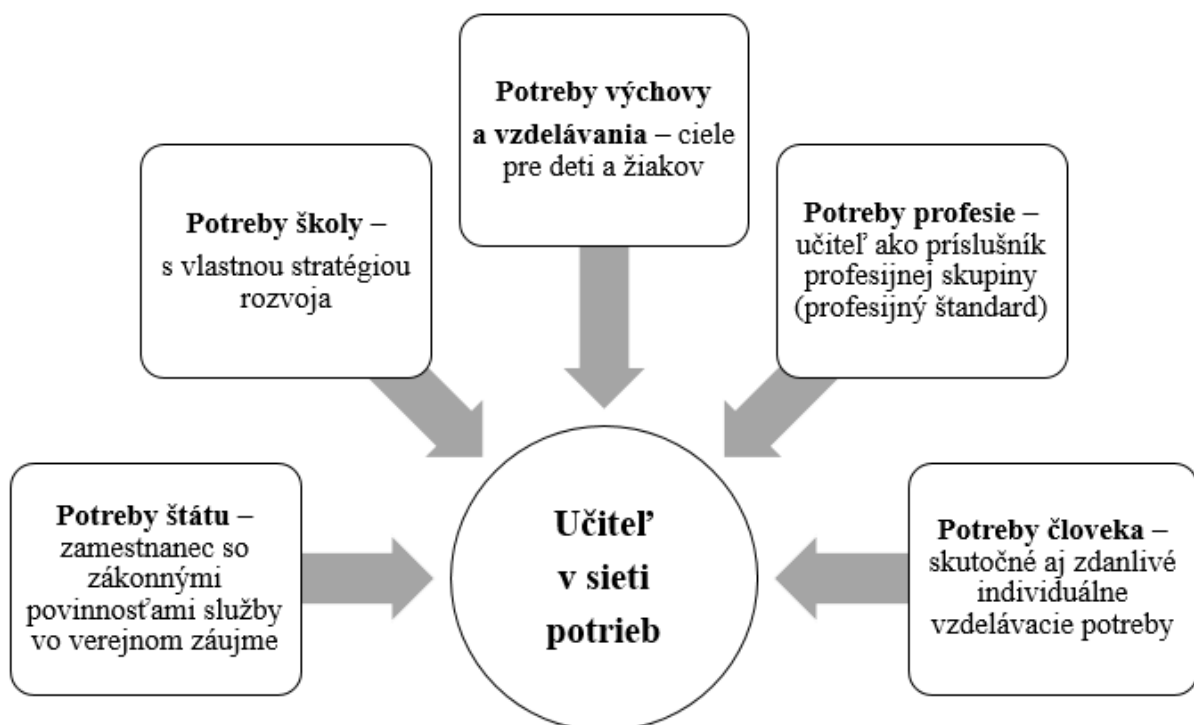
Druhou možnosťou, ako sa na systém profesijného rozvoja pozrieť, je pracovať s tromi úrovňami zodpovednosti za organizáciu systému a sústavy podpory profesijného rozvoja (Pavlov, 2013, s. 70):

Makroúroveň – za ktorú je zodpovedné ministerstvo stanovujúce národné priority, stratégie aj pravidlá financovania podpory profesionálneho rozvoja učiteľov.

Mezoúroveň – je zložená z poskytovateľov podpory s ponukou akreditovaných aj neakreditovaných programov vzdelávania a iné subjekty, napr. výskumné, ktoré uskutočňujú výskum a zabezpečujú jeho implementáciu do praxe profesijného rozvoja a tým aj do pedagogickej praxe.

Mikroúroveň – predstavujú jednotlivé školy s jedinečnými rozvojovými potrebami, ich pedagogické zbory a učitelia.

Konkrétny profesijný rozvoj učiteľa je vlastne riadený, či skôr ovplyvňovaný okruhom potrieb, ktoré majú viac alebo menej významný dosah na jeho vlastné potreby profesijného rozvoja. Bolo by však vhodné, aby kariérny systém, či poriadok dané okruhy potrieb nielen zohľadňoval, ale aby s nimi cielene pracoval a umožňoval aj ich ďalšie využívanie pre plánovanie na ceste rozvoja profesijných kompetencií. Sieť takýchto potrieb prehľadne spracoval Pavlov (obr. 2) v schéme zahŕňajúcej potreby štátu, školy, výchovy a vzdelávania, profesie aj samotného učiteľa.



Obrázok 2: Sieť potrieb v profesijnom rozvoji učiteľov (Pavlov, 2013, s. 62)

Personálna stratégia školy a systém vedenia ľudí – oboje musí smerovať k zákazníkovi a to sú v prípade školy žiaci a ich rodičia. Stratégia školy orientovaná na žiaka a humanistické vyučovanie sa síce v školách deklaruje slovne a mnohokrát aj písomne v rôznych plánoch (školy, predmetových komisií,...), žiaľ pri deklarovaní to aj končí. Vedúci pedagogickí zamestnanci škôl nevedia alebo nechcú túto situáciu zmeniť. V tejto časti sa nám žiada parafrázovať myšlienku prof. Roya Lewickeho (Koubek, 2004): *Za všetko zlé, čo sa v škole deje, môžu manažéri. Ak ľudia nepracujú efektívne, neplnia normy, nedodržia kvalitu, plytvajú pracovnou dobou, materiálom a energiou, neslúžia dobre zákazníkovi, musíme hľadať príčinu u manažérov. Manažéri by mali ľudí viesť, poskytovať spätnú väzbu, vzdelávať, príp. umožňovať vzdelávanie a okamžite riešiť problémy na pracovisku. A mali by byť pre svojich ľudí vzorom a demonštrovať také správanie a hodnoty, aké očakávajú od ľudí. Stručne povedané, ak niečo v škole nefunguje, je potrebné sa pozrieť na prácu príslušného manažéra.*

Z čoho by mala pozostávať personálna stratégia školy?

1. **analýza vonkajšieho okolia organizácie** – legislatíva, trendy v personálnom riadení, školské prostredie, kroky konkurencie v personálnej oblasti,
2. **analýza vnútorného prostredia školy** – personálne obsadenie, organizačná štruktúra, firemná kultúra, motivačný systém, informačný systém, ...
3. **formulácia personálnej stratégie** – ciele v personálnej oblasti, stanovenie organizačných cieľov a úloh, posúdenie organizačnej štruktúry vo vzťahu k stratégii školy, ŠkVP, vytvorenie organizačnej štruktúry, stanovenie kompetenčného profilu zamestnanca, popisy pracovných miest, systém hodnotenia výkonov, kompetencií, systém rozvoja kompetencií zamestnancov, spracovanie plánov osobného rozvoja zamestnancov, hodnotiace rozhovory, príprava hodnotiteľov a hodnotených a pod.
4. **implementácia personálnej stratégie,**
5. **monitorovanie a hodnotenie personálnej stratégie,**
6. **úprava a korekcie personálnej stratégie, resp. jednotlivých prvkov stratégie.**

1.3 Profesionálny rozvoj podľa nového zákona

Podľa § 40, ods. 1 nového zákona je profesionálny rozvoj proces:

- prehľbovania, zdokonaľovania a rozširovania profesionálnych kompetencií,

- získavania profesijných kompetencií na výkon špecializovaných činností alebo výkon vedúceho pedagogického zamestnanca,
- získavania profesijných kompetencií vyššieho kariérového stupňa,
- overovania profesijných kompetencií na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa,
- získavania vzdelania na splnenie kvalifikačných predpokladov na výkon ďalšej pracovnej činnosti alebo
- využívania a hodnotenia získaných profesijných kompetencií.

Uvedené súčasti napĺňajú teoretické vymedzenie profesijného rozvoja, v niektorých jeho aspektoch ho aj presahujú.

Za novinku v oblasti plánovania profesijného rozvoja je možné považovať **zostavovanie plánu profesijného rozvoja** (§ 40, ods. 4), ktorý vyplýva zo zamerania školy a je vydaný riaditeľom po prerokovaní so zriaďovateľom, zástupcami zamestnancov a v prípade, že je zriadená, aj s pedagogickou radou. Problémom je, že jeho dĺžku sa čitateľ nedozvie v § 40, ale paradoxne v § 37 ods. 5, ktorý definuje kariérovú pozíciu vedúceho predmetovej komisie. **Plán profesijného rozvoja sa podľa tohto ustanovenia navrhuje na štvorročné obdobie.**

Na základe plánu profesijného rozvoja sa zostavuje **ročný plán vzdelávania**, ktorý vydáva riaditeľ a je možné ho počas jeho platnosti dopĺňať a meniť a to v súlade s aktuálnymi možnosťami a potrebami školy. Tieto dve ustanovenia sú vhodné a to najmä v kontexte systémového plánovania rozvoja učiteľov na dlhšie obdobie a operatívne (ročné) plánovanie, ktoré je možné flexibilne meniť (na rozdiel od v súčasnosti platného stavu).

Vzdelávanie ako také tiež priznáva zmeny, pričom za najzásadnejšiu zmenu pre učiteľa a školu je možné považovať povinnosť absolvovať aktualizáčn é vzdelávanie a tiež to, že jeho poskytovateľom je samotná škola.

Keďže napr. problematika aktualizáčn ého vzdelávania má byť riešená vo vnútornom predpise školy, je najlepšie spracovať si nový článok v pracovnom poriadku. Môžeme ho doplniť o nový článok so znením profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov, napr. takto:

Článok

Profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov

- (1) Profesijný rozvoj sa riadi podľa plánu profesijného rozvoja vyplývajúceho zo zamerania školy. Plán profesijného rozvoja sa vydáva na obdobie 4 rokov. Plán profesijného rozvoja vydáva riaditeľ po prerokovaní so zriaďovateľom, zástupcami zamestnancov a v pedagogickej rade (ak sa zriaďuje). K zmenám a doplneniam môže dôjsť len po opätovnom prerokovaní, pričom sa vydáva nový plán profesijného rozvoja (nerobia sa dodatky).
- (2) Ročný plán vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov sa vydáva na základe plánu profesijného rozvoja. Ročný plán vzdelávania je možné počas jeho platnosti dopĺňať a meniť v súlade s aktuálnymi možnosťami a potrebami školy.
- (3) Profesijný rozvoj prebieha v súlade s § 42 Zákona NR SR č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- (4) Aktualizačné vzdelávanie sa uskutočňuje ako schválený jednoduchý program vzdelávania. Program aktualizačného vzdelávania a jeho rozsah schvaľuje riaditeľ. Rozsah aktualizačného vzdelávania sa bude pohybovať v rozpätí 5 – 20 hodín za školský rok, pričom konkrétny rozsah bude určený v schválenom znení programu aktualizačného vzdelávania.
- (5) Odborným garantom aktualizačného vzdelávania je pedagogický zamestnanec školy/ŠZ s druhou atestáciou alebo riaditeľ, či iný vedúci pedagogický zamestnanec – ak škola/ŠZ nemá pedagogického zamestnanca s druhou atestáciou. Odborný garant predkladá riaditeľovi na schválenie program aktualizačného vzdelávania a rozvrhuje vzdelávacie aktivity v súlade s potrebami školy/ŠZ a je zodpovedný za vedenie evidencie účasti pedagogických zamestnancov školy/ŠZ (prezenčné listiny).
- (6) Lektorská činnosť v aktualizačnom vzdelávaní je vykonávaná súčasne s výkonom pracovnej činnosti. Pedagogickému zamestnancovi za ňu prináleží cieľová odmena vo výške XY,- €/hodinu lektorovania (Poznámka: odmena je samozrejme plne dobrovoľná, ale takáto náročná aktivita by mala byť osobitne odmenená – lektorovanie svojich kolegov je vždy náročný proces a to nielen po odbornej ale aj sociálnej stránke).
- (7) Riaditeľ školy/ŠZ vydá pedagogickému zamestnancovi na konci školského roka potvrdenie o aktualizačnom vzdelávaní.

V nasledujúcich častiach je najskôr spracovaný text k tvorbe plánu profesijného rozvoja a ročnému plánu vzdelávania, následne osobnému plánu profesijného rozvoja (ktorý je jedným z východísk k plánu profesijného rozvoja za školu) a posledná časť je venovaná aktualizáčnemu vzdelávaniu a jeho systémovému uchopeniu v kontexte plánu profesijného rozvoja školy.

1.4 Plán profesijného rozvoja v škole

Každá organizácia, školu nevynímajúc, má prijatú určitú filozofiu vzdelávania (niekedy nepísanú). V. Galajdová (2007) uvádza **päť základných prístupov organizácie k vzdelávaniu a rozvoju zamestnancov:**

- 1. nulový variant** – vzdelávacie aktivity sa obmedzujú **len na povinné školenia**, ktoré vyplývajú zo zákonných úprav a odborných predpisov; udržiavanie alebo zvyšovanie kvalifikácie je úplne ponechané na iniciatívu zamestnancov,
- 2. náhodný prístup** – školenia zamestnancov nie sú plánované, **podriadujú sa momentálnym potrebám**; kurzy sa vyberajú náhodne podľa ponuky vzdelávacích inštitúcií,
- 3. organizovaný prístup** – vzdelávacie aktivity sa **plánujú a požiadavky na ne sa presne špecifikujú** podľa požiadaviek a potrieb organizácie,
- 4. cielená koncepcia** – vzdelávanie sa zabezpečuje permanentne a systematicky na základe identifikovaných potrieb; vzdelávacie aktivity sa zabezpečujú prostredníctvom spolupráce s externými dodávateľmi, ale výrazne sa podporuje aj učenie sa pri práci v samotnej organizácii,
- 5. koncepcia učiacej sa organizácie** – vzdelávanie nadobúda nový charakter, pozornosť sa sústreďuje na samovzdelávanie, tímové učenie sa, experimentovanie, supervíziu, koučing a i. v rámci organizácie; smeruje to k vytvoreniu učiacej sa organizácie.

V každej škole je asi potrebné zodpovedať si, aký prístup preferujú a zamyslieť sa nad tým, či prijatie tohto zákona nebude znamenať v tejto rovine tlak na zmenu a posun o úroveň vyššie.

Východiskom tvorby plánu profesijného rozvoja na 4 roky by mali byť (bez nároku na úplnosť):

- kompetenčný profil zamestnanca školy alebo profesijný štandard,
- strategický plán školy alebo školského zariadenia (akčný plán, rozvojový plán...),

- **požiadavky na vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov** (podľa školského zákona),
- výsledky hodnotenia zamestnanca,
- plán osobného profesijného rozvoja,
- analýza vzdelávacích potrieb.

Ako **základné vzdelávacie požiadavky** a potreby školy a každého zamestnanca by sme mali pomenovať tie, ktoré **vyplývajú** zo základného procesu, ktorý sa v škole realizuje – **z pedagogického procesu**. Nič nie je pre školu dôležitejšie ako to, aby učitelia mali rozvinuté kompetencie späté s prípravou, vedením a vyhodnocovaním pedagogického procesu.

V zásade na identifikáciu požiadaviek na profesijný rozvoj je možné použiť tento postup:

- 1. identifikovať, zistiť súčasný stav v kompetenciách pedagogického zamestnanca** – môžeme využiť tieto tri spôsoby:
 - **autoevalvácia zamestnanca** – sebahodnotiace hárky, rôzne dotazníky, ankety, interview, pedagogický denník a pod.,
 - **hodnotenie zamestnanca žiakmi, rodičmi** – dotazníky, ankety, štruktúrované rozhovory a pod.,
 - **hodnotenie zamestnanca kolegami, nadriadenými** – hodnotenie portfólia učiteľa, dotazníky, pedagogické pozorovanie, rozhovory a pod.,
- 2. identifikovať, zistiť očakávaný stav kompetencií pedagogického zamestnanca** vyplývajúci z požiadaviek profesie, požiadaviek školského vzdelávacieho programu, strategického plánu rozvoja školy, iných plánov školy, plánov metodického združenia alebo predmetovej komisie, ale aj vlastného osobného plánu profesijného rastu,
- 3. porovnať súčasný a očakávaný stav,**
- 4. pomenovať kompetencie, ktoré treba u konkrétneho zamestnanca alebo skupiny zamestnancov rozvíjať, t. j. požiadavky na profesijný rozvoj.**

Uvedený postup je vo svojej štruktúre jednoduchý. Od zamestnancov si však vyžaduje veľmi dobrú reflexiu vlastnej práce a vlastných kompetencií, od vedúcich pedagogických zamestnancov zase veľmi dobré zručnosti v identifikácii súčasného stavu, v pomenovaní stavu, ktorý je v škole, školskom zariadení očakávaný, porovnať zistený stav s očakávaným a na tomto základe vytvoriť požiadavky na vzdelávanie.

Pri formulácii cieľov je možné postupovať dvomi základnými stratégiami. Tieto vychádzajú z odpovede na otázku (Anonym, 2010): Orientovať sa pri rozvoji ľudí na ich slabé stránky, alebo na ich silné stránky? **V tomto prípade sú možné dve rozvojové stratégie** (Anonym, 2010):

a) venovať sa nedostatkom, t. j. „ťahať hore“ tie kompetencie, ktoré má zamestnanec podpriemerné, pretože zrejme tie nadpriemerné ho neobmedzujú.

Stratégia venovať sa nedostatkom rieši problém, keď zamestnanec nie je úplne pripravený na výkon svojej funkcie. **Jej nevýhodou je to, že produkuje priemerných ľudí**, lebo všetkých „sme dotiahli“ na nami uznávaný priemer, ale nikoho sme sa nesnažili „vykopnúť“ nad tento priemer. Na druhej strane sme si zabezpečili, že **všetky pozície sú obsadené dostatočne pripravenými ľuďmi.**

b) venovať sa prednostiam, t. j. budovať na nadpriemerných kompetenciách a zanedbať podpriemerné, pretože zamestnanec na ne zrejme nemá až také osobné predpoklady, aby bol schopný si ich zlepšiť.

Stratégia venovať sa prednostiam sa zakladá na tom, že náš zamestnanec má na niečo mimoriadny talent a my sa rozhodneme vybudovať z neho pre našu organizáciu špičkového odborníka v danej oblasti práve investíciou do jeho talentu. Málo rozvinuté oblasti však ostávajú bokom, preto **hrozí, že zamestnanec nespĺňa na 100 % požiadavky na svoju pozíciu. Táto metóda však produkuje expertov použiteľných na určitých, vyhranených pozíciách.**

1.5 Príprava plánu profesijného rozvoja

Podľa J. Koubeka (2004) **by mal byť plán činnosti čo najkonkrétnejší a musí zabezpečovať, aby potreby a ciele rozvoja zamestnanca aj činnosti smerujúce k tomuto rozvoju boli v súlade s tým, čo zamestnanec robí, alebo výhľadovo robiť bude.**

Viacero autorov uvádza, že **plány rozvoja majú rôznu mieru členenia a štruktúrovania** (Armstrong, Koubek a ďalší):

- **Detailne štruktúrovaný prístup** špecifikuje kompetencie (vedomosti, zručnosti, postoje), ktoré treba rozvíjať tak, ako to stanovilo hodnotenie pracovného výkonu. Vo väčšine organizácií nechcú, aby sa plánovanie zvrhlo na byrokratické vyplňanie dlhých a veľmi podrobných formulárov.

- **Čiastočne členený a štruktúrovaný prístup** špecifikuje hlavné body a základné spôsoby tak, ako budú realizované, pričom zamestnanec si plán operatívne dotvára podľa priebehu rozvoja a potrieb, ktoré z neho vyplývajú.
- **Úplne nečlenený a neštruktúrovaný prístup** špecifikuje len akýsi plán načrtnutý na liste papiera, v ktorom je uvedených len niekoľko hlavných bodov.

Úroveň detailizácie plánu profesijného rozvoja veľmi úzko súvisí aj s obdobím, na ktoré sa plán pripravuje. Čím je toto obdobie dlhšie, tým je pravdepodobnejšie, že bude využitý menej štruktúrovaný prístup. Bolo by však vhodné, aby plán na obdobie jedného roka bol štruktúrovaný viac. Dlhodobé ciele rozvoja zamestnanca budú sformulované na dlhšie (napr. zákonom nastavené 4-ročné obdobie a môžeme pri nich uviesť len zopár bodov, príp. zoznam aktivít, ktorými môžu byť dosiahnuté). V štruktúrovanejšom ročnom pláne potom bude plán podrobnejší a dlhodobé ciele môžu, resp. by mali byť rozpracované do sústavy špecifických cieľov, ktoré sa budú dosahovať v danom období.

Plánovanie činností je veľmi náročná úloha, ktorá pozostáva z viacerých krokov. Po identifikácii potrieb a formulácii očakávaných výsledkov vo forme cieľov je **potrebné určiť** (upravené podľa Armstrong, M., 2002):

- **aktivity rozvoja**, ktorými tieto potreby plánujeme uspokojiť,
- **zodpovednosť za rozvoj** – čo bude robiť jedinec a akú podporu bude mať od svojho manažéra, personálneho útvaru a ostatných ľudí,
- **časový rozvrh** – kedy sa očakáva, že aktivity rozvoja začnú a kedy skončia,
- **plánovanie monitorovania a hodnotenia.**

V rámci plánovania aktivít je možné využiť **rôzne metódy vzdelávania**. Tieto sú zaradené do troch skupín podľa toho, kde sa obyčajne používajú (Armstrong, Di Kamp, Pol, Lazarová):

- **metódy vzdelávania pri výkone práce** (na pracovisku) – koučovanie, mentoring, rotácia práce (plánované získavanie skúseností), pozorovanie práce učiteľa iným učiteľom fungujúcim v role peer učiteľa (hospitácia), podporné tímy učiteľov a i.;
- **metódy vzdelávania používané pri výkone práce i mimo pracoviska** – učenie sa akciou, inštruktáž, metóda otázok a odpovedí, poverenie úlohou, projekty, štúdium odporúčanej literatúry, vzdelávania pomocou počítačov, pomocou videa či interaktívneho videa, multimedialne vzdelávanie a i.;

- **metódy vzdelávania mimo pracoviska** – prednáška, prednáška spojená s diskusiou, diskusie, prípadové štúdie, hranie rolí, simulácie, skupinové cvičenia, skupinová dynamika, výcvikové skupiny, výcvik interaktívnych zručností, nácvik asertivity, neuro-lingvistické programovanie, dištančné vzdelávanie, učenie sa hrou a i.

Pri plánovaní metód vzdelávania treba mať zároveň na mysli realnosť naplánovaných aktivít i to, či je možné naplánované aktivity zvládnuť podľa harmonogramu. Podľa Di Kampovej (2000) by rozvoj nemal vytvárať žiaden osobitný tlak; predpokladá sa však, že bude človeka neustále plynulo zaťažovať, stimulovať a provokovať.

Finálny plán profesijného rozvoja môže byť zostavený v tejto štruktúre:

1. ciele rozvoja školy alebo definovanie problémov (vrátane pomenovania zmien),
2. pomenovanie kompetencií, ktoré je potrebné rozvíjať na dosiahnutie cieľa alebo riešenie problému (príp. identifikácia tém) – očakávané výsledky rozvoja (čo sa pracovník má naučiť),
3. zodpovednosť za rozvoj (čo pre to urobí pracovník, čo manažér, personálny útvar organizácie, prípadne iní ľudia),
4. rozvojové aktivity (formy a metódy rozvoja), ktoré je možné použiť,
5. rámcový harmonogram (rok začatia a ukončenia príslušnej rozvojovej aktivity),
6. vyhodnotenie výsledkov (ako sa budú vyhodnocovať výsledky rozvojových aktivít pracovníka a ako účinnosť rozvojových programov, ktorých sa zúčastnil).

Na čo však pri plánovaní profesijného rozvoja nie je vhodné zabudnúť, je šiesty bod štruktúry, t.j. **naplávať aj hodnotenie efektívnosti vzdelávania** pedagogických zamestnancov (dnes sa môžeme stretnúť aj s pojmom „akontabilita vzdelávania“). Bežnou praxou je, že zamestnanec vzdelávanie absolvuje, ale nové vedomosti a zručnosti, ktoré získal, sa v jeho edukačnom procese vôbec neprejavujú alebo sa prejavujú len veľmi málo. Vzdelávanie je potrebné naplávať tak, aby malo zmysel pre školu aj pre konkrétneho zamestnanca.

Finálna podoba plánu profesijného rozvoja závisí od preferencií jeho tvorcov, niekomu viac vyhovuje tabuľková podoba, niekomu len bežný štruktúrovaný text. Aj vzhľadom nato nie je uvedená žiadna ukážka, pretože by zbytočne zväzovala a snažila sa vtesnať všetkých do

jednej (jedinej správnej) podoby plánu. Aj v tomto sa teda prejaví jedinečnosť tej-ktorej školy a jej zamestnancov, ktorí sa budú na pláne profesijného rozvoja podieľať.

1.6 Aktéri podieľajúci sa na tvorbe plánu profesijného rozvoja

Plánovanie profesijného rozvoja je proces, do ktorého **môžu vstupovať tieto jednotlivé osoby, príp. organizácie:**

- zamestnanec, ktorý si tvorí plán osobného profesijného rozvoja,
- ostatní zamestnanci (kolegovia),
- priamy nadriadený,
- riaditeľ,
- zriaďovateľ,
- ministerstvo.

Každý z uvedených subjektov má zo svojej pozície do určitej miery vplyv na tvorbu konkrétneho plánu profesijného rozvoja. V rámci školského prostredia k nim môžeme **priradiť aj skupiny, ktoré majú nepriamy vplyv, a to:**

- žiaci,
- zákonní zástupcovia.

Aké roly môžu horeuvedení ľudia v procese tvorby plánu profesijného rozvoja zohrávať?

- **Hlavnú a primárnu pozíciu a zodpovednosť má konkrétny jedinec**, ktorý je zodpovedný za vytvorenie, realizáciu aj hodnotenie plánu vlastného profesijného rozvoja.
- **Ostatní zamestnanci** (kolegovia) môžu v rámci rôznych tímov (napr. metodických združení, predmetových komisií; členovia projektových tímov, ktoré riešia konkrétnu problematiku...) poskytovať zamestnancovi **spätnú väzbu** v slovnej alebo písomnej podobe. Rovnako **môže z úloh vyplývajúcich z práce tímu vyplývať vzdelávacia potreba, ktorá sa stane súčasťou plánov profesijného rozvoja všetkých členov tímu.**
- **Priamy nadriadený** má rolu aktívneho pomocníka, človeka, ktorý poskytuje povzbudenie, podporu, v prípade potreby vedenie a aktívnu účasť pri príprave plánu. Priamy nadriadený má **na starosti formuláciu požiadaviek a budúcich potrieb**, najmä v rovine očakávaných vedomostí, zručností a postojov (kompetencií) od zamestnanca. Priamy nadriadený v rámci hodnotenia nehodnotí len predchádzajúci výkon zamestnanca,

ale aj úroveň kompetencií a pomenúva silné a slabé stránky nielen vo výkone, ale aj vo vedomostiach a zručnostiach zamestnanca.

V prípade, že priamy nadriadený rozhoduje o kariérovom postupe zamestnanca, je zodpovedný aj za vytvorenie možností a podmienok na získanie potrebných zručností (napríklad, ak plánuje zamestnanca menovať do pozície „vedúci predmetovej komisie“, je vhodné, keď predtým umožní danému zamestnancovi absolvovať rozvoj v danej oblasti). Zodpovednosť za vytvorenie podmienok sa viaže k dohode so zamestnancom a samozrejme, aj za vyhodnotenie výsledkov profesijného rozvoja.

- **Riaditeľ školy** je človekom, ktorého úlohou je v spolupráci so zamestnancami zvyšovať kultúru organizácie, v ktorej každý sám preberá zodpovednosť za svoj rozvoj. Riaditeľ sa musí sám naučiť plánovať osobný rozvoj a vytvoriť podmienky na to, aby sa to naučili aj ostatní. **Svojou mierou preberá zodpovednosť za profesionálny rozvoj svojich zamestnancov** (napr. zmenou kultúry organizácie, jasnými pravidlami profesijného rozvoja, otvorenou politikou, vytváraním podmienok v organizácii, nielen finančným odmeňovaním a pod.).
- **Zriaďovateľ** nemá priamy dosah na zamestnancov. Významne však môže ovplyvňovať rozvoj riaditeľa školy i školského zariadenia. V tejto rovine má podobnú zodpovednosť ako priamy nadriadený, príp. riaditeľ v rámci svojej školy. Zriaďovatelia k tejto role vo vzťahu k riaditeľom často pristupujú veľmi vlažne. V súčasnosti sa napr. len veľmi ojedinele uskutočňujú hodnotenia riaditeľov škôl a školských zariadení. Či a ako zriaďovateľ zasahuje do plánovania profesijného rozvoja riaditeľa, nie je známe.
- **Ministerstvo** svojimi rozhodnutiami **zasahuje do štátneho vzdelávacieho programu, a tým rozhoduje o nových, ďalších vedomostiach a zručnostiach** pedagogických zamestnancov. Podobným krokom, ktorý môže významne ovplyvniť plány profesijného rozvoja, sú aj profesijné štandardy.

Možno posledné dve menované skupiny zasahujúce do tvorby plánu profesijného rozvoja boli pre čitateľa prekvapujúce, ale v prípade, že učiteľ reflektuje svoju činnosť a zisťuje (rozhovory, dotazníky, ankety a pod.) u svojich žiakov a ich rodičov názory súvisiace s vyučovacím procesom a procesom učenia sa žiakov, môže zároveň získať informácie využiteľné aj na plánovanie vlastného rozvoja. V tomto prípade však ide o informácie získané nepriamo (neodporúčame sa týchto dvoch skupín priamo pýtať, v čom by sa mal zamestnanec rozvíjať).

1.7 Aktéri podieľajúci sa na prerokovaní plánu profesijného rozvoja

Plánovanie profesijného rozvoja je proces, do ktorého podľa zákona **vstupujú cez prerokovanie návrhu plánu profesijného rozvoja:**

- zriaďovateľ,
- zástupcovia zamestnancov a
- pedagogická rada (ak je zriadená).

Za dôležité slovo, ktoré je v tomto kontexte potrebné zvýrazniť, je slovo „prerokuje“. Pretože za vydanie plánu profesijného rozvoja je zodpovedný riaditeľ a výrazom „vydáva“ má zo zákona danú túto povinnosť, t.j. nemá možnosť urobiť inak. V zmysle ustanovenia § 40, ods. 4 ho odporúčam prerokovať a to aj napriek tomu, že jeho neprerokovanie neznamená neplatnosť daného úkonu.

V právnom jazyku sú prítomné dve kľúčové konania uvedené ďalej, pričom v našom prípade je potrebné sústrediť sa na konanie súvisiace s „prerokovaním“ (Beracka, 2014):

Spolurozhodovanie je forma účasti osôb alebo inštitúcií (napr. zástupcov zamestnancov), ktorá znamená, že dané osoby alebo inštitúcie (napr. zástupcovia zamestnancov) majú možnosť reálne ovplyvniť úkony zamestnávateľa (školy) tým, že sa musí dosiahnuť ich súhlas. Situácie alebo lepšie vyjadrené úkony, ktoré takýto súhlas vyžadujú, sú dané zákonom.

Prerokovanie zákon definuje ako výmenu názorov a dialóg medzi zamestnávateľom a dotknutými osobami alebo inštitúciami (napr. zástupcami zamestnancov). Prerokovanie je forma, ktorá neopravňuje dotknuté osoby alebo inštitúcie (napr. zástupcov zamestnancov) zamedziť prijatiu rozhodnutia zamestnávateľa, pretože sa nevyžaduje súhlas, ale iba prerokovanie. Ak by zamestnávateľ vôbec neprerokoval svoj zamýšľaný a plánovaný úkon alebo rozhodnutie s dotknutými osobami alebo inštitúciami (napr. so zástupcami zamestnancov), bude takýto úkon neplatný iba v tom prípade, že to určuje zákon.

Zriaďovateľ má mnohokrát iné predstavy o prerokovaní a trvá na tom, že je potrebný jeho súhlas predtým, ako je daný dokument vydaný. Čo v tomto prípade nie je v súlade s ustanovením uvádzaného paragrafu. Dokonca takýmto konaním (ak by riaditeľ daný plán nevydal) vedie riaditeľa k porušeniu zákona.

Zástupcovia zamestnancov a ich dosah na plán profesijného rozvoja by sa mohol prejaviť pri jeho tvorbe, keďže je zmyslupnejšie, ak sa na tvorbe plánu profesijného rozvoja podieľajú aj

zamestnanci. V prípade, že plán vznikol len v riaditeľni alebo vo vedení školy, je práve toto prerokovanie spôsobom, ako do neho dostať témy, ktoré sú dôležité aj pre zamestnancov školy.

Poslednou skupinou ľudí, s ktorými sa daný plán prerokúva je pedagogická rada (ak je zriadená), pričom je možné použiť rovnaké argumenty ako pri zástupcoch zamestnancov.

Osobne odporúčam pri každom strategickom rozhodnutí zapojiť zamestnancov do jeho tvorby a plánovania (čomu zodpovedá aj štvorročný plán profesijného rozvoja) – tak riaditeľ školy využije potenciál svojich zamestnancov a podieľanie sa na takomto rozhodnutí zväčša znamená vyššiu úspešnosť jeho realizácie.

2 Tvorba plánu osobného profesijného rozvoja

Plánovanie osobného rozvoja vykonávajú jednotlivci s potrebným vedením, podporou a pomocou manažérov. Plán osobného rozvoja sa zameriava na kroky, ktoré ľudia navrhujú v prospech svojho vzdelávania a rozvoja. Berú na seba zodpovednosť za formulovanie a realizáciu plánu, ale musí im byť pritom poskytnutá podpora zo strany organizácie a jej manažérov (Armstrong, M., 2002).

Plán osobného rozvoja je **forma učebnej zmluvy, ktorú medzi sebou uzatvárajú učitelia a zamestnanec a jeho učiteľ, kouč alebo manažér**. V najvšeobecnejšej rovine je potom pracovník zodpovedný za identifikáciu a formuláciu cieľov učenia, za vypracovanie programu celého procesu, ako aj za jeho dodržanie. Učiteľ/kouč/manažér nesie, naopak, zodpovednosť za poskytnutie potrebných prostriedkov a asistencie v celom procese. (Bedrnová, E., Nový, I. a kol., 2004)

Plán osobného rozvoja **môže byť zameraný na akúkoľvek oblasť**. Zároveň sa nesmie chápať ako niečo raz a navždy dané, ale ako zmluva medzi dvoma partnermi, ktorej obsah sa môže v nadväznosti na priebeh procesu učenia aktualizovať, dopĺňať a spresňovať. Ideálne je, ak sa učenie naplánuje v určitých cykloch, na konci ktorých všetci aktéri, vrátane vyučujúceho/kouča/manažéra, vyhodnocujú svoj vlastný rast a rozvoj, identifikujú úspechy i neúspechy, určujú a spresňujú ciele ďalšieho žiaduceho sebauťvárania. (Bedrnová, E., Nový, I. a kol., 2004)

Plány osobného rozvoja v rámci koncepcie riadenia pracovného výkonu sú záležitosťou dohody medzi manažérom a zamestnancom. Vypracúva ich zamestnanec, ktorého v prípade potreby vedie a povzbudzuje, prípadne mu pomoc poskytuje, manažér. Obsahom plánov osobného rozvoja sú kroky, ktoré zamestnanec navrhuje v záujme svojho vzdelávania

a rozvoja. Zamestnanec preberá zodpovednosť za formuláciu a realizáciu plánu, pričom pri realizácii mu pomáha manažér. (Koubek, J., 2004)

Za **základné charakteristiky plánu osobného profesijného rozvoja** môžeme považovať:

- profesijný rozvoj znamená prehĺbovanie, zdokonaľovanie a rozširovanie kvalifikácie a profesijných kompetencií, formovanie osobnosti každého zamestnanca,
- zamestnanec spoločne s manažérom zistia vzdelávacie potreby, na základe ktorých sa sformulujú ciele osobného profesijného rozvoja,
- plán profesijného rozvoja býva spracovaný v písomnej podobe,
- plán osobného rozvoja je dohodou medzi zamestnancom a zamestnávateľom/manažérom,
- zamestnanec je zodpovedný za realizáciu a dodržanie dohodnutého plánu,
- zamestnávateľ je zodpovedný za poskytnutie priestoru a prostriedkov vyplývajúcich z dohodnutého plánu.

Cieľom plánovania osobného rozvoja je **zvýšiť intenzitu učenia sa, poskytnúť ľuďom vedomosti a určitý súbor prenosných zručností, ktoré im pomôžu vo vývine ich kariéry** (Armstrong, M., 2002). Pôvodným účelom je zabezpečiť to, čo Tamkin a kol. (1995) nazývajú samostatne organizovaný rámec učenia. M. Armstrong (2002) uvádza viacero dôvodov plánovania osobného rozvoja, ktoré čerpajú z reálnych podmienok firiem:

- 1. Lepšie prispôbiť ľudí ich súčasnému pracovnému miestu, pretože sa potrebujú zlepšiť, alebo sa práca na pracovnom mieste mení.**
- 2. Účelom plánu osobného rozvoja je identifikácia potrieb rozvoja a vzdelávania, ktoré zvýšia podiel ľudí na úspechu organizácie.**

Na základe uvedených dôvodov môžu byť plány osobného rozvoja najčastejšie zamerané na (Armstrong, 2002):

- prácu (pracovné miesto),
- rozvoj kariéry,
- nejakú kombináciu oboch.

2.1 Štruktúra plánu osobného profesijného rozvoja

Plán osobného profesijného rozvoja sa v personálnej práci mnohých škôl stáva čoraz dôležitejším dokumentom.

Príklad č. 1:

Plán osobného profesijného rozvoja (Bedrnová, E., Nový, I., 2004):

1. **Cieľ** – Čo chcem dosiahnuť? Čo sa chcem naučiť? V ktorých oblastiach sa chcem zdokonaľovať? Prečo? Dokedy? Aký je konečný cieľ a aké sú čiastkové ciele?
2. **Súčasná situácia** – Aký je súčasný stav? Čo som v tom až doteraz urobil? Aké sú hlavné prekážky v napredovaní?
3. **Možnosti rozvoja** – Aké možnosti existujú (bez hodnotenia reálnosti)? Čo všetko by sa dalo robiť? Čo by sa mi páčilo? Aké sú pozitíva a negatíva každého návrhu?
4. **Voľba a prostriedky** – Čo konkrétne urobím a chcem urobiť? Kedy? Ako? Čo, koho na to budem potrebovať?
5. **Dôkazy o sebarozvoji** – Aký dôkaz o pokroku poskytnem? Komu? Kedy?

Príklad č. 2:

Plán osobného profesijného rozvoja na školský/é rok/roky... (upravené podľa Pavlov, 1997)

Zamestnanec: titul, meno, priezvisko

Analýza súčasného stavu, hodnotenie pracovného výkonu, resp. preň potrebných kompetencií:

Ciele profesijného rastu:

Konkrétne úlohy:

Príklad č. 3:

Plán osobného profesijného rozvoja (Vodák, Kucharčíková, 2007)

1. **Čo chcem dosiahnuť?** Stanovte si priority a vyberte jednu až dve veci (poznatky, zručnosti), ktoré chcete využívať vo svojej práci.
2. **Aké kroky potrebujem urobiť?** Rozpíšte svoje ciele do jednotlivých krokov, akcií, činností, ktoré urobíte na dosiahnutie každého z nich.
3. **Ako chcem začať?** Overte si, či je váš prvý krok jasný, konkrétny a dosiahnuteľný. To Vás nasmeruje k úspechu a podnieti pokračovať.
4. **Kedy začnem?** Pravdepodobnosť dosiahnutia cieľa sa zvýši, ak si stanovíte konkrétny začiatok a koniec každého kroku.

5. **Ako to dosiahnuť?** Aké metódy a postupy využijem? Aké zdroje použijem? Aké sú možné prekážky, ktoré by mohli brániť v dosiahnutí mojich cieľov?
6. **Koho sa to bude týkať? Koho to ovplyvní?** Nech urobíte čokoľvek, ovplyvní to aj druhých ľudí (zmena spôsobu vyučovania, zastupovanie počas vzdelávania). Ako ich oslovíte? Ako môžete získať podporu pre svoje ciele?
7. **Čo mi môže pri plnení plánu pomôcť?** Kto Vám môže poskytnúť pomoc, spätnú väzbu? O ktoré svoje silné stránky sa budete opierať?

Príklad č. 4:

Plán rozvoja je nástroj na riadenie zmeny seba samého, resp. iných spolupracovníkov, a skladá sa zo šiestich vnútorne spojených častí (Harkabus a kol., 2010):

1. analýza súčasného stavu, popis stavu (hodnoty, ciele, problémy),
2. požadovaný stav (ciele),
3. postup, kroky na dosiahnutie požadovaného stavu,
4. možné podpory a bariéry,
5. kritériá na hodnotenie cieľov,
6. potrebné zdroje.

Príklad č. 5:

Plán osobného profesijného rozvoja

(MPC B. Bystrica, tím lektorov vzdelávania vedúcich pedagogických zamestnancov)

Meno, priezvisko: _____

KDE SOM BOL/A? (stručný prehľad o vzdelaní, kvalifikácii, dôležitých pracovných funkciách, zamestnaniach a príp. osobnej situácii).

KDE SOM TERAZ? (stručný prehľad vašich vedomostí, skúseností, odborných spôsobilostí, zručností, schopností, kompetencií a hlavných poznatkov).

KAM IDEM?

Dlhodobé ciele – vízia o tom, kde sa vidíte o 3 roky.

Strednodobé ciele – čo budete vedieť alebo budete schopná/ý robiť do 2 rokov.

Krátkodobé ciele – čo budete vedieť alebo budete schopná/ý robiť do 6 mesiacov.

AKO SA TAM DOSTANEM? (plán činností, ako dosiahnete svoje ciele).

AKO BUDEM VEDIEŤ, ŽE SOM SA TAM DOSTAL/A? (definovanie špecifických a merateľných výsledkov).

Príklad č. 6 – len stanovenie cieľov, napr. pre učiteľa matematiky (Trojanová, 2017):

Druh cieľa	Znenie cieľa	Súvisiaci cieľ učiteľa
Cieľ školy	Naučiť sa efektívne pracovať so žiakmi s podpornými opatreniami	Naučiť sa pracovať so žiakmi s dyskalkúliou
Cieľ PK/MZ	Vytvoriť materiály využívajúce IKT (prezentácie, programy)	Spracovať 10 materiálov na interaktívnu tabuľu
Osobný cieľ učiteľa	Urobiť skúšku z ANJ na úrovni B2 – vyučovanie metódou CLIL	-

2.2 Dotazník na identifikáciu vzdelávacích potrieb

V nasledujúcom texte je uvedený príklad nástroja, ktorý môže slúžiť na identifikáciu osobných vzdelávacích potrieb a môže ho využiť ktorýkoľvek pedagogický alebo odborný zamestnanec školy. Je spracovaný z viacerých zdrojov (Valent, 2010):

1. Uveďte a zdôvodnite 3 svoje najdôležitejšie profesijné ciele, týkajúce sa vzdelávania a rozvoja na nasledujúce 2 roky:

Cieľ	Zdôvodnenie	Akým spôsobom plánujete dosiahnuť cieľ
1.		
2.		
3.		

2. Uveďte a zdôvodnite 3 najzávažnejšie ciele svojej školy na nasledujúce 2 roky:

Cieľ	Zdôvodnenie	Akým spôsobom dosiahnete cieľ školy
1.		

2.		
3.		

3. Existuje vzájomná súvislosť medzi jednotlivými osobnými cieľmi a cieľmi školy (organizácie)? Uved'te konkrétne súvislosti.
4. Silné stránky:
 - a) Aké sú moje silné stránky v oblasti práce s deťmi, kolegami, rodičmi, vonkajšími subjektmi?
 - b) Aké príležitosti mi tieto silné stránky ponúkajú?
 - c) Čo z toho vyplýva pre moje ďalšie vzdelávanie?
5. Slabé stránky:
 - a) Aké sú moje slabiny v oblasti práce s deťmi, kolegami, rodičmi, vonkajšími subjektmi?
 - b) Čo riskujem, ak budem tieto slabiny prehliadať?
 - c) Čo z toho vyplýva pre moje ďalšie vzdelávanie?
6. Aké požiadavky na vzdelávanie na mňa vzťahuje vedenie školy, pre riaditeľa – zriaďovateľa? Do akej miery ich naplňam?
7. Aké sú moje priority vzdelávania?
8. Čo chcem týmto vzdelávaním dosiahnuť? Aké ciele chcem naplniť?
9. V akom horizonte chcem svoje vzdelávacie ciele dosiahnuť?
10. Akými cestami (spôsobmi, druhmi vzdelávania) môžem svoje vzdelávacie ciele dosiahnuť?
11. Čo, kto Vám môže najviac komplikovať dosiahnutie cieľov?
12. Ako ste pripravený/á na prípadné komplikácie? Ako im môžete čeliť?

3 Aktualizačné vzdelávanie ako prostriedok profesijného rozvoja zamestnancov školy

Podľa § 57 ods. 1 zákona je cieľom aktualizačného vzdelávania podľa potrieb zriaďovateľa, školy, školského zariadenia alebo zariadenia sociálnej pomoci:

- a) udržiavanie alebo obnovovanie profesijných kompetencií potrebných na výkon pracovnej činnosti,
- b) získavanie nových vedomostí a informácií o zmenách v právnych predpisoch, výchovno-vzdelávacích programoch, pedagogickej dokumentácii a ďalšej dokumentácii alebo
- c) získanie nových vedomostí a zručností v konkrétnej oblasti pracovnej činnosti.

Keďže poskytovateľom je škola, školské zariadenie, zariadenie sociálnej pomoci a v prípade školy alebo školského zariadenia bez právnej subjektivity zriaďovateľ školy, je dôležité si tento druh vzdelávania hneď systémovo uchopiť. Samozrejme najlepšie cez plán profesijného rozvoja. V ňom by mali byť obsiahnuté kompetencie či tematické oblasti, ktoré je možné a potrebné rozvíjať na pôde školy a to cez jednoduchý program aktualizačného vzdelávania.

Tento jednoduchý program vrátane jeho rozsahu schvaľuje riaditeľ, pričom rozsah musí byť upravený vo vnútornom predpise školy (najlepšie v pracovnom poriadku – v podkapitole 1.3). Témy aktualizačného vzdelávania budú vyplývať z plánu profesijného rozvoja a budú spresňované v ročnom pláne vzdelávania. Bolo by najvhodnejšie, keby v okamihu vydania ročného plánu vzdelávania, bol už vzdelávací program aktualizačného vzdelávania schválený.

3.1 Štruktúra vzdelávacieho programu aktualizačného vzdelávania

Akýkoľvek program profesijného rozvoja by mal svojou štruktúrou identifikovať poskytovateľa a následne jeho samotné znenie. Jeho rámcová štruktúra by mala obsahovať:

1. Identifikačné údaje poskytovateľa (podobne ako na ŠKVP),
2. Názov vzdelávacieho programu (mal by výstižne identifikovať jeho obsah, napr. Príprava testových úloh do didaktických testov.),
3. druh programu vzdelávania – aktualizačné vzdelávanie,
4. rozsah programu vzdelávania v hodinách – koľko hodín je prezenčne (a v prípade, že bude program obsahovať aj dištančnú časť, čo pri aktualizačnom programe nepredpokladám, aj tento rozsah – napr. 15 hodín prezenčne, 5 hodín dištančne), s dištančnou časťou však môže byť problém – archivácia, jej hodnotenie, a preto by

som ju odporúčať len v nevyhnutných prípadoch, pre vzdelávací program uvedený v bode 2 je rozsah 20 hodín prezenčne,

5. forma vzdelávania – prezenčná (alebo kombinovaná, dištančná),
6. cieľová skupina – pedagogickí zamestnanci školy, napr. v prípade uvedeného programu z bodu 2 – len učitelia 1. stupňa a učitelia 2. stupňa (niekedy, ak sú cieľovou skupinou všetci zamestnanci školy, nie je potrebné špecifikovať) – podľa zákona nie je pre aktualizáčné vzdelávanie potrebné špecifikovať cieľovú skupinu,
7. hlavný cieľ (Vedieť navrhovať testov  úlohy vo svojom predmete) a špecifické ciele (napr. Vedieť stanoviť úlohy podľa taxonómie. Navrhnuť banku úloh rôznej náročnosti s ohľadom na v konov  štandardy v danom tematickom celku. Stanoviť kritéria úspešnosti a osk rovať úlohy (príp. vážiť – podľa náročnosti úloh a závažnosti testu),
8. tematick  celky obsahu vzdelávania a ich rozsah v hodinách (taxonómie cieľov – 4 hodiny, typy a formy testových úloh – 2 hodiny, tvorba úloh z vybraného tematického celku – 8 hodín, skórovanie a váženie navrhnutých úloh – 2 hodiny, posudzovanie obsahovej validity navrhnutých úloh – 2 hodiny, špecifikačná tabuľka – 2 hodiny – spolu 20 hodín),
9. informácia o ukončení aktualiz chn ho vzdelávania (ktor  by mala obsahovať aj požiadavky na minimálnu účasť na prezenčnej časti a pr padn  podmienky na jeho ukončenie, napr. v príklade – by to mala byť navzájom pos den  banka testových úloh použitel'n  v rámci školy (každým účastníkom nahrat  na serveri školy).

Netreba zabudnuť ani na d'alšie povinnosti poskytovateľa, ktor  zákon ukladá:

- poskytovateľ je povinn  uskutočňovať program vzdelávania za podmienok, za akých bol schv len  (písm. a), ods.1, § 69 zákona),
- zverejňovať na svojom webovom sídle názvy programov vzdelávania, ktor  poskytuje (písm. b), ods.1, § 69 zákona),
- viesť dokumentáciu vzdelávania (písm. c), ods.1, § 69 zákona),
- z skávať, spracovávať a uverejňovať na svojom webovom sídle hodnotenie uskutočneného vzdelávania (písm. d), ods.1, § 69 zákona),
- zabezpečovať kvalitu programu vzdelávania, priebehu vzdelávania a ukončovania vzdelávania (písm. f), ods.1, § 69 zákona).

Dokumentácia vzdelávania obsahuje (ods. 2, § 69 zákona):

- a) program vzdelávania (štruktúra v prílohe A),
- b) potvrdenie o schválení programu vzdelávania (štruktúra v prílohe B),
- c) doklady o lektorskom zabezpečení vzdelávania – odporúčam priložiť k programu životopis garanta a všetkých lektorov,
- d) doklady o účasti zamestnancov na vzdelávaní (štruktúra prezenčnej listiny v prílohe C),
- e) doklady o ukončení vzdelávania,
- f) hodnotenie uskutočňovaného vzdelávania (štruktúra spätnoväzbového hárku pre účastníkov vzdelávania v prílohe D).

Najdôležitejšou požiadavkou, ktorá by mala byť naplnená každým aktualizačným vzdelávaním, ktoré v škole bude uskutočňované, je tá, že má byť zmysluplné a smerovať k naplneniu cieľov školy a to najmä v oblasti pedagogického riadenia (riadenia výchovno-vzdelávacej činnosti). Ak pôjde len o formálne uskutočnené aktivity, školu to nikde neposunie a aj pedagogickí zamestnanci budú k danému vzdelávaniu pristupovať ako k ďalšej byrokracii a formalite (ktorú musia pretrpieť). Na jeho realizáciu je možné použiť vedľajšie prázdniny, v našom príklade – vianočné prázdniny – 7. 1. 2020 (6 hodín), polročné prázdniny – 3. 2. 2020 (8 hodín), jarné prázdniny (BA, NR a TT kraj – 17. 2. 2020 (6 hodín), BB, ZA a TN kraj – 24. 2. 2020 (6 hodín) a KE a PO kraj – 2. 3. 2020 (6 hodín).

Štruktúra potvrdenia o absolvovaní aktualizačného vzdelávania

Táto štruktúra je stanovená v ods. 9, § 57 zákona, pričom za základné ustanovenie je možné považovať to, že sa takéto potvrdenie vydá na požiadanie. Keďže však bude počas rokov aktualizačných vzdelávaní pribúdať, odporúčam, aby po každom aktualizačnom vzdelávaní (na konci školského roka) bolo vydané každému účastníkovi potvrdenie, ktoré obsahuje:

- a) evidenčné číslo potvrdenia a dátum vydania potvrdenia,
- b) titul, meno, priezvisko a rodné priezvisko pedagogického zamestnanca,
- c) dátum a miesto narodenia pedagogického zamestnanca,
- d) obdobie, za ktoré sa potvrdenie o aktualizačnom vzdelávaní vydáva (školský rok),
- e) rozsah aktualizačného vzdelávania v hodinách,
- f) odtlačok pečiatky školy/ŠZ a podpis riaditeľa.

Potvrdenie by bolo vhodné doplniť o názov programu. Predpokladám, že vznikne tlačivo, ktoré bude súčasťou niektorého v školách používaného softvéru, a preto ho neuvádzam v prílohe.

3.2 Garant a lektor aktualizáčného vzdelávania

Garant aktualizáčného vzdelávania je v zákone pomenovaný ako (ods. 5 §57 zákona):

- pedagogický alebo odborný zamestnanec s druhou atestáciou a
- v prípade ak škola takého nemá, riaditeľ alebo vedúci pedagogický alebo odborný zamestnanec.

Ak škola nemá zamestnanca s druhou atestáciou, odporúčam pri druhej možnosti (ak škola má zástupcu), aby garantom bol zástupca a riaditeľ schvaľovateľom. Aby nedochádzalo k tomu, že riaditeľ si schvaľuje niečo, čoho je sám garantom (aj keď v niektorých prípadoch nebude iná možnosť).

Garant je človek, ktorý vzhľadom na očakávanie, že vytvorí vzdelávací program, by mal disponovať novými, doteraz v kontexte vzdelávania dospelých nevelmi používanými kompetenciami a to v troch rovinách:

1. tvorca vzdelávacieho programu aktualizáčného vzdelávania,
2. garant aktualizáčného vzdelávania,
3. lektor aktualizáčného vzdelávania.

Každá rovina je naplnená činnosťami, ktoré je potrebné vykonať a v nasledujúcom texte sú niektoré (podľa mňa najdôležitejšie) z nich uvedené:

1. Tvorba vzdelávacieho programu aktualizáčného vzdelávania (rola tvorca VP)

- tvorba návrhu vzdelávacieho programu,
- úprava programu po internom posúdení v škole,
- úprava programu podľa pripomienok,
- tvorba ďalšej dokumentácie potrebnej na realizáciu vzdelávania,
- spracovanie učebných zdrojov k vzdelávaciemu programu,
- spracovanie rámcového scenára so základnými aktivitami (pre lektorov – garant nemusí byť automaticky aj lektor, príp. nemusí byť jediným lektorom),
- spracovanie iných materiálov, napr. prezentácií, pracovných listov pre lektorov a účastníkov.

2. Garantovanie vzdelávacieho programu (rola garant)

- koordinácia realizácie aktualizáčného vzdelávania v garantovanom programe,
- spolupráca s ďalšími lektormi počas realizácie vzdelávania – napr. spoločná príprava scenáru a materiálov,
- účasť na vzdelávaní, ktoré garantuje (ak ho práve nelektoruje),
- stretnutie nad dištančnými úlohami, či záverečnými prezentáciami/prácami – kritériá, hodnotenie, posúdenie garantom a pod. – na vyhodnotenie a zapracovanie zistení do ďalšieho vzdelávacieho programu,
- účasť na ukončovaní z pozície garanta,
- administratívne vedenie skupiny vrátane rámcového harmonogramu vzdelávania – zabezpečovanie pozvánok a prezenčných listín.

3. Vzdelávanie a činnosti s ním súvisiace (rola lektor):

- príprava na vzdelávanie ako lektor – scenár, prezentácie, pracovné listy a pod.,
- lektorovanie – vzdelávacia činnosť podľa schváleného programu,
- spätné väzby na dištančné úlohy (ak je dištančná časť súčasťou schváleného programu aktualizáčného vzdelávania),
- konzultácie k dištančným úlohám, príp. záverečným výstupom zo vzdelávania,
- ukončovanie vzdelávania podľa dohodnutého spôsobu.

V školách sú už určité skúsenosti, najmä s odovzďávaním informácií z prebiehajúcich vzdelávaní napr. na metodickom združení alebo v predmetovej komisii. Vo výhode sú školy, v ktorých už prebiehalo interné vzdelávanie a sú na činnosti s navrhovaním a realizáciou vzdelávania pripravenejšie. Pre oblasť lektorovania existuje viacero zdrojov, a preto sa v tomto texte ďalším aspektom nevenujem, azda s výnimkou hodnotenia vzdelávania.

Hodnotenie vzdelávania je možné uskutočniť:

- získaním spätných väzieb od účastníkov,
- pozorovaním počas priebehu vzdelávania a to vrátane zmien v obsahu, či aktivitách, ktoré nastali počas jeho realizácie,
- analyzovaním produkcie, ktorá počas vzdelávania vznikla – či už v rámci aktivít alebo ako výstupy dištančnej časti,
- získaním spätných väzieb od lektorov a garanta.

Tieto vyhodnotenia majú prioritne slúžiť na získanie informácií, ktoré budú použité do ďalšieho školského roka a v rámci neho na skvalitnenie ďalšieho aktualizačného vzdelávania a to nielen v rámci jeho realizačnej časti. Takto bude dochádzať aj k metaučeniu sa na úrovni zmien – tzv. poučíme sa a naučíme sa na vlastných chybách – pretože ako v každom procese, kde sa objavia ľudia, je aj tento proces neopakovateľný a originálny a to na každej škole/ŠZ. Neexistujú tu absolútne fungujúce (teda univerzálne) riešenia.

Záver alebo učiteľove poňatie vyučovania ako výsledok jeho profesijného rozvoja

Počas svojej praxe si každý učiteľ vytvára aj svoju subjektívnu teóriu alebo tzv. učiteľovu individuálnu koncepciu vyučovania/učiteľove poňatie vyučovania. Základom jej vymedzenia je chápanie učiteľa ako experta na seba samého a svoju perspektívu, pričom on sám využíva reflexiu a racionalitu na overovanie reálnej platnosti svojich teórií. Z uvedených myšlienok ďalej vychádza aj skúsenostné učenie či reflexívna prax, pričom skúsenosť je základom kompetentného (profesionálneho) konania a vzniká ako aktívny prvok vyplývajúci zo zážitku. Na týchto základoch Janík stavia rozlíšenie znalostí „učiteľov expertov“ od znalostí „učiteľov začiatočníkov“ (2005, s. 49-50):

- učiteľ expert vyniká vo svojom vyučovacom predmete a v špecifickom kontexte, napr. vyučovaní žiakov mladšieho školského veku,
- učiteľ expert disponuje väčším množstvom znalostí relevantných pre konanie a to na úrovni ich kategorizácie,
- učiteľ expert lepšie interpretuje situácie a problémy vďaka tomu, že disponuje väčším množstvom relevantných konceptov a princípov,
- štruktúra znalostí učiteľa experta je hlboká, viac previazaná a tiež lepšie prístupná,
- učiteľ expert vďaka svojim znalostiam v problémovej situácii lepšie rozlišuje podstatné od nepodstatných aspektov, a tak cielenejšie zameriava vlastné riešenie problému,
- učiteľ expert nie vždy dokáže svoje znalosti a skúsenosti verbalizovať a ak to dokáže, tak len s problémami alebo čiastočne.

Keď vnímame profesijný rozvoj učiteľa v celej jeho šírke (nielen ako absolvovanie formálnych vzdelávacích aktivít), je práve jeho vlastná prax a učenie sa v prostredí vlastnej školy obrovským zdrojom učenia sa a už od začiatku jeho pregraduálnej prípravy až po koniec jeho profesijnej dráhy formuje a mení jeho poňatie vyučovania. V tomto kontexte aj

presun aktualizáčného vzdelávania na územie konkrétnej školy bude znamenať posilnenie učenia sa v prostredí vlastnej školy. Netreba však zabúdať ani na impulzy zvonku, pretože literatúra jednoznačne hovorí aj o tom, že ak sa chce rozvoj diať len v prostredí školy, absencia podnetov zvonku nakoniec znamená stagnáciu, nebodaj aj pokles (degradáciu toho, čo škola dosiahla). Podnecujúcimi zdrojmi môžu byť materiály orientované na učiacu sa organizáciu, či učiacu sa školu – odkazy na niektoré z nich sú aj v zozname na konci tejto publikácie.

Pri uplatňovaní zmien je potrebné vyvarovať sa týchto základných chýb, ktorých sa tradičné systémy vzdelávania dopúšťajú (I. Tichá, 2005):

1. vzdelávanie nie je v súlade so strategickými potrebami organizácie,
2. firemné vzdelávanie je aktivitou ex post – smeruje skôr k odstraňovaniu zistených nedostatkov, ako by jeho cieľom bolo vybaviť organizáciu kvalifikovanými zamestnancami,
3. vzdelávanie neberie ohľady na individuálne odlišnosti,
4. manažéri často bránia vzdelávaniu a sabotujú jeho uplatňovanie,
5. chýba väzba medzi teoretickými poznatkami a ich praktickou aplikáciou,
6. chýba následná kontrola efektu vzdelávania.

Úspešné zavedenie plánov osobného rozvoja je krokom **k rozvoju učiacej sa organizácie**. Na jej úspešné vytvorenie je potrebné vychádzať z týchto **16 princípov podporujúcich učenie**:

1. Ved'te ľudí k samostatnému uvažovaniu.
2. Považujte chyby za súčasť učenia a využívajte ich na rozvoj organizácie a jej členov.
3. Buďte ochotný prepracovať organizačný systém a štruktúry.
4. Dolad'ujte kultúru tak, aby podporovala učenie sa jednotlivcov.
5. Podporujte proces učenia ako taký, nie nevyhnutne kvôli jeho výsledkom.
6. Oceňujte tých, ktorí sa učia.
7. Podporujte čo najväčšiu výmenu poznatkov a zručností medzi ľuďmi.
8. Podporujte a učte ľudí štruktúrovať ich učenie namiesto toho, aby ste im ho v štruktúrovanej podobe ponúkali.
9. Učte ľudí objektívne sebahodnotiť.
10. Podporujte slobodu poznania.
11. Rešpektujte rôzne preferencie v procese učenia ako alternatívne a kombinovateľné prístupy k učeniu.

12. Podporujte poznávanie vlastného štýlu učenia a myslenia ľudí a sprostredkujte ich znalosti ostatným.
13. Rozvíjajte poznatky ľudí v rôznych oblastiach.
14. Nezabúdajte na to, že na ľahké získavanie nových poznatkov, zručností a vedomostí musí byť učenie logické, zábavné a motivujúce.
15. Myšlienky a nápady sa najlepšie rozvíjajú v diskusiách.
16. Všetko je predmetom ďalšieho preskúmavania a spochybňovania. (upravené I. Tichá, 2005)

Zoznam použitých informačných zdrojov

Anonym. 2010. *Vzdelávač – Profesionál*. E-learningový kurz. 2010 [cit. 22.07.2010]
Dostupné z: <http://members.ibispartner.sk/Members/members.asp>

ARMSTRONG, M., 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0469-2

BEDRNOVÁ, E., I. NOVÝ a kol., 2004. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-064-3

BERACKA, O., 2014. *Formy pôsobenia zástupcov zamestnancov*. Žilina: Poradca podnikateľa. [online]. [cit. 20.6.2019] Dostupné z: <https://www.mzdovecentrum.sk/clanok-z-titulky/formy-posobenia-zastupcov-zamestnancov.htm>

KAMP, Di, 2000. *Manažer 21. století*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0005-0

EURYDICE, EACEA, European Commission, 2018. *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*. [online]. Eurydice Report. Luxembourg: Publication Office of the European Union, pdf version, 128s. [cit. 2018-03-27] DOI: 10.2797/309510

GALAJDOVÁ, V. a kol., 2007. *Rozvoj ľudských zdrojov I*. Zvolen: Technická univerzita. ISBN 978-80-228-1830-8

HARKABUS, Š. a kol., 2010. *Slovník klíčových slov a pojmů*. Podporný študijný materiál pre účastníkov vzdelávania v programe „Riadenie školy a školského zariadenia“. B. Bystrica: MPC.

HELUS, Z., N. BRAVENÁ a M. FRANCOVÁ, 2012. *Perspektivy učitelství*. Praha: Pedagogická fakulta UK. ISBN 978-80-7290-596-6

JANÍK, T., 2005. *Znalosti jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno : Paido. ISBN 80-7315-080-8

KHAN, M. A. a K. A. AFRIDI, 2017. *Professional Development of Teachers and its Future Needs. Dialogue (Pakistan)* [online]. 2017, 12(2), 211-228 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=1&sid=b0d3c112-f77a-4312-9045-2853e1db4c07%40pdc-v->

sessmgr01&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtG12ZSZzY29wZT1zaXRI#AN=124500787&db=edb. ISSN 18196470

KOSOVÁ, B., 2013. *Filozofické a globálne súvislosti edukácie*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB. ISBN 978-80-557-0434-0

KOUBEK, J., 2004. *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-116-X

LAZAROVÁ, B. a kol., 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-114-6

MARCUT, I. G. a S. KIFOR. *How Did i Become a Good Teacher? Implications for Teacher Education. Balkan Region Conference on Engineering and Business Education* [online]. 2017, 3(1), 223 - 232 [cit. 2018-03-08]. DOI: 10.1515/cplbu-2017-0030. ISSN 23918160

MIKLOVIČ, I., 2013. *Lektorské zručnosti. Sprievodca pre začínajúcich lektorov*. Bratislava: GtoG. ISBN 978-80-971420-6-3

PAVLOV, I., 1997. *Úloha metodických orgánov na základných a stredných školách*. Bratislava: MC. ISBN 80-88796-82-2.

PAVLOV, I. a M. ŠNÍDLOVÁ, 2013. *Profesijný rozvoj učiteľov - podnety pre modely podpory*. Praha: Agentura 3P. ISBN 978-80-260-4014-9

PAVLOV, I., 2013. *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov (východiská a perspektívy)*. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-970275-5-1

POL, M. a B. LAZAROVÁ, 2000. *Spolupráca učiteľov – podmienka rozvoja školy*. Prešov, Metodické centrum. ISBN 80-8045-192-3

ROVNĀNOVÁ, L., 2015. *Profesijné kompetencie učiteľov*. Banská Bystrica: Belianum, Pedagogická fakulta UMB. ISBN 978-80-557-0739-6

STARÝ, K., D. DVOŘÁK, D. GREGER a K. DUSCHINSKÁ, 2012. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9

TAMKIN, P. a kol., 1995. *Personal Development Plans: Case studies of practice*. Brighton. In: M. ARMSTRONG. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0469-2

TICHÁ, I., 2005. *Učící se organizace*. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-19-2

TROJANOVÁ, I., 2017. *Hodnocení učitelů: náměty při práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-869-8

VALENT, M. *Adaptačné vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov*. In: *Komenium Fórum – jar 2010*, pracovný materiál.

VODÁK, J. a A. KUCHARČÍKOVÁ, 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1904-7

WALTEROVÁ, E., 2001. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: sborník z celostátní konference. 1.díl*. Praha: Pedagogická fakulta UK. ISBN 80-7290-059-5

Zákon NR SR o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In: *Zbierka zákonov*. 2019, č. 138.

Zoznam príloh

- A. Štruktúra programu aktualizáčného vzdelávania
- B. Potvrdenie o schválení programu vzdelávania
- C. Prezenčná listina o účasti zamestnancov na vzdelávaní
- D. Spätnoväzbový hárok pre účastníkov vzdelávania

Príloha A:

Štruktúra programu aktualizáčného vzdelávania

Poskytovateľ, adresa

Názov vzdelávacieho programu
program aktualizáčného vzdelávania
školský rok 2019/2020

Druh kontinuálneho vzdelávania: aktualizáčné vzdelávanie

Forma kontinuálneho vzdelávania: prezenčná

Hlavný cieľ:

Špecifické ciele:

Obsah a rozsah vzdelávacieho programu:

Téma	Dotácia hodín
1. taxonómie cieľov	4
2. typy a formy testových úloh	2
3. tvorba úloh z vybraného tematického celku	8
4. skórovanie a váženie navrhnutých úloh	2
5. posudzovanie obsahovej validity navrhnutých úloh	2
6. špecifikačná tabuľka	2

Rozsah vzdelávacieho programu: spolu 20 hodín, z toho 20 hodín prezenčne

Trvanie vzdelávacieho programu: školský rok 2019/2020

Spôsob ukončovania a požiadavky na ukončenie vzdelávania

Tu uviesť požiadavky na úspešné ukončenie programu, napr.:

- absolvovanie nejakého percenta hodín z celkového rozsahu
- splnenie dištančných častí (ak sú zadané)
- spracovanie záverečného výstupu, napr. posúdená banka úloh z vybraného tematického celku v jednom z aprobačných predmetov

Personálne zabezpečenie a garant vzdelávacieho programu:

Garant programu:

Lektori vzdelávacieho programu:

Príloha B:

Potvrdenie o schválení programu vzdelávania

Názov, sídlo a identifikačné číslo poskytovateľa

Evidenčné číslo schválenia (napr. 1/2019)

Poskytovateľ (uviesť názov) podľa § 69 ods. 2 písm. b) zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov ako príslušný orgán vo veci schválenia programu aktualizáčného vzdelávania rozhodol takto:

schvaľuje

program aktualizáčného vzdelávania s názvom:

sem uviesť názov

v celkovom rozsahu XY hodín.

Program sa schvaľuje na školský rok 2019/2020.

Aj odtlačok pečiatky

Titul, meno a priezvisko riaditeľa
riaditeľ/ka školy/ŠZ

Prezenčná listina

Poskytovateľ			
Názov vzdelávacieho programu			
Miesto konania			
Dátum		Trvanie (od - do)	

Zoznam lektorov:

Por. č.	Priezvisko, meno, titul	Podpis

Zoznam účastníkov:

Por. č.	Priezvisko, meno, titul	Podpis
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		

Por. č.	Priezvisko, meno, titul	Podpis
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		

Príloha D:

Spätnoväzbový hárok pre účastníkov vzdelávania

(spracované podľa Kirkpatrickovho modelu, Miklovič, 2013, s. 225-227)

Škála:

5 – úplne súhlasím

4 – súhlasím

3 – ani súhlasím, ani nesúhlasím

2 – nesúhlasím

1 – úplne nesúhlasím

Do tabuľky pri jednotlivých oblastiach hodnotenia označte krížikom ten stĺpec, ktorý vystihuje mieru Vášho súhlasu so vzdelávaním v danej oblasti.

Hodnotená oblasť	1	2	3	4	5
Vzdelávanie splnilo moje očakávania.					
Na vzdelávaní som sa cítil dobre.					
Program splnil to, čo bolo sľúbené.					
Vzdelávanie bolo hodnotné využitie môjho času.					
Lektor bol veľmi dobre pripravený.					
Pracovali sme na zaujímavých zadaniach, aktivitách.					
Mali sme k dispozícii podporné materiály.					
Získané vedomosti môžem aplikovať vo svojej pedagogickej praxi.					
Získané vedomosti a zručnosti viem použiť vo svojej pedagogickej praxi.					
Po aplikovaní získaných vedomostí a zručností vzrastie kvalita mojej pedagogickej praxe.					

Čo považujete za tri silné stránky absolvovaného vzdelávania:

1. _____

2. _____

3. _____

Čo považujete za tri slabé stránky absolvovaného vzdelávania:

1. _____

2. _____

3. _____

Čo odporúčate pre realizáciu aktualizáčného vzdelávania na budúci školský rok:

Názov: **Plán profesijného rozvoja podľa novej legislatívy**
Príručka pre školy, školské zariadenia

Autor: Mgr. Ing. Marián Valent, PhD.

Recenzenti: PaedDr. Mária Šnídlová
Mgr. Juraj Kredátus, PhD.

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave

Jazyková úprava: Mgr. Viera Stankovičová

Vydanie: 1.

Rok vydania: 2019

Počet strán: 42

ISBN: 978-80-565-1445-0