

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**MOŽNOSTI DIAGNOSTIKY KARIÉROVÉHO VÝVINU
ŽIAKOV UČITEĽOM**

Diplomová práca

Študijný program: Pedagogika

Školiace pracovisko: KPG - Katedra pedagogiky

Školiteľ: PhDr. Viktor Gatiaľ, PhD.

Nitra 2012

Bc. Marianna Gábrišová

Zadanie záverečnej práce

ČESTNÉ VYHLÁSENIE

Čestne vyhlasujem, že som pri vypracovaní diplomovej práce neporušila autorské práva a diplomovú prácu som vypracovala samostatne a uviedla som všetku použitú literatúru.

.....

ABSTRAKT

GÁBRIŠOVÁ, Marianna: Možnosti diagnostiky kariérového vývinu žiakov učiteľom (Diplomová práca) – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Odbor: Pedagogika, Školiteľ: PhDr. Viktor Gatiaľ, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: magister. Nitra: UKF PF, 2012; str.53

Diplomová práca sa zaoberá problematikou kariérového vývinu, voľbou povolania a teóriami kariérového vývinu, kariérovým poradenstvom, jeho cieľmi a krokmi, legislatívou v oblasti kariérového poradenstva. Popisuje diagnostické kompetencie a diagnostické metódy v oblasti kariérového vývinu žiakov, objasňuje funkciu klinických, testových a dotazníkovými metód. Výskumná časť práce je venovaná zisťovaniu profesijných preferencií žiakov končiacich základnú školu a závislosti výberu strednej školy a vnútorných záujmov žiakov prostredníctvom štandardizovanej dotazníkovej metódy.

Kľúčové slová: kariérový vývin, výchovný poradca, kariérový poradca, učiteľ žiak, diagnostická kompetencia

ABSTRACT

Gábrišová, Marianna: Diagnostics possibilities of carrier development of pupils by a teacher. (Diploma thesis)- Constantine the Philosopher University in Nitra. Faculty of Education; Study field: Pedagogy, Supervisor: PhDr. Viktor Gatial, PhD. Degree of professional qualification: Master. Nitra: UKF FE, 2012; p. 53

This work focuses on the carrier development issue, the choice of profession and theories of carrier development, carrier counselling, its goals and steps, carrier counselling legislation. Furthermore, it deals with diagnostics methods in sphere of pupils' carrier development, where it enlightens the function of clinical, test and questionnaire methods. The last chapter of the thesis is devoted to a research, whose aim is discovering the preferences of pupils who are finishing their first level of secondary school and working out, whether the pupils choose the specialty of the next level of their education properly (according to their internal interests).

Key words: Career counseling, career development, educational consultant, diagnostic methods.

Pod'akovanie

Touto cestou by som sa chcela poďakovať vedúcemu diplomovej práce PhDr. Viktorovi Gatialovi, PhD. za odborné konzultácie, cenné rady a usmerňovanie pri vypracovaní diplomovej práce.

OBSAH

Úvod	8
1. KARIÉROVÝ VÝVIN	9
1.1. Voľba povolania a teórie kariérového vývinu žiaka	15
2. KARIÉROVÉ PORADENSTVO	17
2.1. Legislatíva v oblasti kariérového poradenstva	19
2.2. Kompetencie výchovného a kariérového poradcu	25
2.3. Diagnostické kompetencie učiteľa	26
3. METÓDY DIAGNOSTIKY KARIÉROVÉHO VÝVINU	28
3.1. Klinické metódy	35
3.2. Vybrané testové a dotazníkové metódy	40
4. PROFESIJNÉ PREFERENCIE DEVIATAKOV	41
4.1. Výskumný problém	42
4.2. Výskumné metódy	43
4.3. Ciele a hypotézy výskumu	43
4.4. Výskumná vzorka a organizácia výskumu	44
5. Analýza a interpretácia výsledkov výskumu	48
5.1. DISKUSIA	49
6. ODPURÚČANIA PRE PRAX	50
Záver	51
Použitá literatúra	53
Príloha	56

ÚVOD

Práca ako špecifická a výlučne ľudská forma činnosti, neskôr ako povolanie, zamestnanie, je jedným zo základných aspektov existencie človeka, ktorú predstavuje jednota biologickej, sociálnej, psychickej a prakticko-činnej podstaty človeka. Práca je základným integrujúcim činiteľom dialektickej jednoty jednotlivca i spoločnosti, kľúčom k riešeniu ich vzťahov. Prostredníctvom nej sa uspokojujú potreby nielen jednotlivca, ale aj väčšej skupiny ľudí, celej spoločnosti. V dôsledku historicky sa vyvíjajúcej deľby práce v spoločnosti sa rozvíjajú aj spoločenské vzťahy, ktoré sa stávajú stále zložitejšie. Vplyvom vedecko-technického vývoja sa vyvíja a mení samotná práca, povolania, zamestnania, na ich výkon je potrebné stále zložitejšie, dlhšie (celoživotné) vzdelávanie a odborná príprava. Aj z týchto dôvodov sa stáva kvalifikácia, kvalitné vzdelanie a odborná príprava významnou kompetenciou zvyšujúcou zamestnateľnosť, uplatniteľnosť človeka na trhu práce (<http://www.vudpap.sk/zaverecna-sprava/>).

Motívom k realizácii našej diplomovej práce bolo, v zmysle vyššie uvedeného, preskúmať možnosti, prostredníctvom ktorých môže učiteľ (prípadne výchovný alebo kariérový poradca) pomôcť žiakom základných škôl primerane sa zorientovať pri výbere strednej školy, prípadne smeru vlastného budúceho povolania tak, aby bol čo najviac v súlade s ich vnútornými záujmami. Vychádzali sme totiž z mnohokrát v praxi potvrdenej pravdy, že profesiu človek môže človek kvalitne vykonávať iba v prípade, keď do čo najvyššej možnej miery korešponduje s jeho vnútornými záujmami, presvedčením, keď k nej zachováva kladný postoj.

Iným východiskom našej práce bol tiež empirický poznatok, že profesijnému poradenstvu v našich základných školách sa nevenuje dostatočná pozornosť, prípadne, že služby poskytované učiteľmi, či výchovnými poradcami základných škôl nedosahujú požadovanú úroveň.

Naša diplomová práca sa preto zaoberá teóriami kariérového vývinu, ktoré by mali učitelia poznať, klasifikáciou diagnostických metód kariérového vývinu žiakov, ktoré by mali učitelia vedieť adekvátne používať, a ktoré sme hlbšie rozobrali v teoretickej časti práce. Vo výskumnej časti práce sme sa venovali jednak zisťovaniu preferencií smerovej voľby žiakov končiacich ZŠ, jednak sme skúmali, či ich výber strednej školy súhlasí s ich vnútornými záujmovými motívmi.

1. KARIÉROVÝ VÝVIN

Termínom profesionálny vývin označujeme proces, ktorý zahŕňa všetky javy, stavy a situácie, aj vývinové štádiá vzťahujúce sa k práci, zamestnaniu, povolaniu v celoživotnom priebehu, vrátane predprofesijnej i poprofesijnej fázy. Poradenstvo v profesionálnom, kariérovom vývine presadzuje celoživotný systémový prístup k človeku počas jeho životnej cesty. Predstavuje celkovú odbornú pomoc človeku pri riešení jeho vývinových úloh, situácií a pri realizácii potrieb vo oblasti práce, zamestnania, povolania (Hargašová, M., 2009).

Objasníme si čo je „kariéra“:

- **Tradičná definícia kariéry:** Kariéra je súhrn po sebe nasledujúcich situácií, vytvárajúci pracovný život človeka. Je to súhrn krokov postupu v pracovnej činnosti, do ktorého patrí obdobie prípravy na povolanie, rozhodovanie o voľbe štúdia a povolania, celý priebeh pracovných činností od nástupu do prvého zamestnania až po odchod do dôchodku.
- **Moderná definícia kariéry:** Kariéra je nepretržitý sled kratších či dlhších životných období, v ktorých nadobúdame životné a pracovné skúsenosti, vedomosti a zručnosti, hľadáme svoje príležitosti, realizujeme pracovné činnosti, žijeme v rôznych formálnych a neformálnych skupinách a plníme rôzne sociálne role počas celého života (Hargašová, M., 2009).

Ďalším pojmom, ktorý je potrebné vysvetliť je pojem „záujem“. Záujem sa chápe:

- Ako činnosť, na ktorú je človek ochotný vynakladať značné úsilie, čas i peniaze
- Alebo v užšom slova zmysle ako trvalejšia snaha o poznanie niečoho.

Záujem sa prejavuje v pozornosti, myšlienkach, úmysloch, potrebách, túžbach, prianiach, vôli a je sprevádzaný príjemnými emóciami. To, čo sa nazýva doktrína záujmu vo vzdelávaní je teória, ktorá požaduje, aby bolo vzdelávanie a usmerňovanie žiakov a študentov v ich kariérovom vývine založené na ich záujmoch. Vždy sa musí vychádzať z už existujúcich záujmov a nové záujmy sa majú rozvíjať na ich základoch.

1.1 Voľba povolania a teórie kariérového vývinu žiaka

Voľba povolania je zložitý proces, pri ktorom sa uplatňujú nasledujúce faktory: vzor v rodine, pranie rodičov, záujem o obor, neskoršie uplatnenie, či finančné ohodnotenie. Ponúka sa rada možností, ako žiaci môžu poznať svoje záujmy, schopnosti a predpoklady pre správnu voľbu profesie. Záujem o určitú oblasť vyplýva obvykle z vnútornej „nastavenosti“ žiaka, avšak nemenej dôležitá je podpora okolím – predovšetkým na počiatku vytvárania záujmu. Je zrejmé, že v oblasti profesijnej orientácie sú vedľa mimoškolských záujmov ambície a plány dospievajúceho smerované samotnou školskou výukou, prípadne ich prepojením. Žiaci v škole obvykle preferujú určité predmety, ktoré ich zaujímajú, ktoré sú pre nich primerané, alebo sú v nich úspešní. Práve v týchto predmetoch dosahujú lepšie výsledky než v predmetoch ostatných a stáva sa to pre žiakov reálne východisko pri voľbe budúceho povolania. Podľa toho, ako sú jeho výkony hodnotené okolím, vytvorí si predstavu o svojich schopnostiach. Na základe týchto uvažovaných schopnostiach následne žiak posudzuje, či je určité povolanie pre neho vhodné, alebo nie. Je možné sa stretnúť so situáciou, že dospievajúci nepoznajú svoje skutočné schopnosti. Do značnej miery to môže byť poznačené tým, že okolie hodnotí výkony dieťaťa bez oboznámených kritérií. Napríklad školská klasifikácia nemôže byť pre dieťa zdrojom informácií o jeho schopnostiach pokiaľ nie je vždy vopred zrejmé, čo a ako vyučujúci hodnotí na jeho výkonoch (Dostál, J., 2008).

Voľba povolania je proces rozhodovania o voľbe štúdia, alebo prípravy na povolanie, konkrétneho povolania a celú profesijnú dráhu človeka. Voľba povolania je súčasťou celkového vývoja osobnosti, v ktorom hlavnú rolu hrajú rozhodovacie procesy. V posledných rokoch sa tento termín používa v rôznych významoch a zahrňuje rozhodovanie o konkrétnom povolaní, ktoré by dotyčný jednotlivec chcel v budúcnosti vykonávať, výchovu k voľbe povolania, výber strednej školy v poslednom ročníku základnej školy, hľadanie konkrétneho zamestnania u konkrétneho zamestnávateľa, rekvalifikácia na iné povolanie (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003).

Voľba povolania má svoje špecifiká. Výchovní poradcovia pomáhajú klientom navštevujúcim základnú a strednú školu zorientovať sa vo svete pracovných oblastí a povolaní, v ktorých by mohli pôsobiť. V ideálnom prípade tak, aby boli spokojní a práca ich naplňovala.

Aby sme boli pri dosahovaní tohto cieľa úspešní musia si zodpovedať na dve otázky:

1. Aké povolanie sa klientovi páči?
2. Aké povolanie sa pre klienta najviac hodí?

Optimálne je, keď je odpoveď na obe otázky zhodná. Väčšinou však majú žiaci končiaci základnú školu a stredoškolační nereálne ambície, ktoré presahujú ich možnosti.

Výchovní poradcovia by mali pamätať aj na to, že kým klient dospeje ku konečnej voľbe povolania, prejde rôznymi štádiami, ktoré sú niekedy typické nedostatkom realizmu a nepresností týkajúcich sa náplne práce, potrebnej kvalifikácie a spôsobilosti (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009).

Z teórií kariérového vývinu a voľby povolania sa v praxi najčastejšie využívajú nasledovné prístupy:

- „črta – faktor“ (Parsons),
- *typologický* (Holland),
- *vývinový* (Super),
- *sociologický a ekonomický*

Teória „črta a faktorov“ vychádza z jednoduchej myšlienky, že osobnosť sa dá popísať ako štruktúra- črta, schopností, záujmov, charakteru, temperamentu a úlohou psychológie je vedeckým spôsobom hľadať zhodu medzi osobnosťou a nárokmi povolania. Cieľom tejto teórie bolo „správny človek na správne miesto.“

„Individuálne rozdiely medzi ľuďmi sa dajú merať a testovanie osobnostných charakteristík príslušníkov jednotlivých skupín povolání môže utvoriť *model osobnosti* typickej pre isté povolanie. Hľadanie „modelu zhody“ podnietilo výskum povolání a rozvoj metodík na diferencovanie úspešných a neúspešných predstaviteľov jednotlivých povolání. V prvej polovici 20. Storočia nastal veľký rozmach praktického využívania teórií „teórie črta a faktorov“. V podstate tento princíp sa využíva pri tzv. párovaní v agentúrach sprostredkujúcich zamestnanie s tým rozdielom, že nie vždy sa uplatňujú psychologické testy a svoje predpoklady musí posúdiť uchádzač sám“ (Hargašová, M., 2006, s. 17).

Psychológovia sa pokúšali stotožniť tzv. absolútne črty osobnosti a hľadali vzťah medzi črtami klientov a reprezentantov istých povolání tak, aby mohli predpovedať na ktoré povolanie sa kto hodí. Príklad uvádzame teóriu piatich črta (plachosť – smelosť,

prchkosť – pokojnosť, introverzia – extaverzia, impulzivita – sebaovládanie, racionalizmus – empirizmus)

Novší je **model „BIG – FIVE“**, ktorý predpokladá, že ľudská osobnosť je päťrozmerná. V psychológii pre ekonómov a manažérov sa nachádza tento päťfaktorový model osobnosti známy tiež pod skratkou OCEAN – to znamená slovo zložené zo začiatočných písmen piatich faktorov osobnosti. V slovenčine je to OSEPN. Tento model bol vytvorený na základe faktorovej analýzy.

BIG - FIVE

<i>OPENNESS TO EXPERIENCE</i>	<i>OTVORENOSŤ VOČI SKÚSENOSTIAM,</i>
<i>CONSCIENTIOUSNESS</i>	<i>SVEDOMITOSŤ</i>
<i>EXTRAVERSION</i>	<i>EXTRAVERZIA VS. INTROVERZIA</i>
<i>AGREEABLENESS</i>	<i>PRÍVETIVOSŤ VS. ODMERANOSŤ</i>
<i>NEUROTICISM</i>	<i>NEUROTIZMUS VS. VYROVNANOSŤ</i>

Hollandov hexagon. „Napriek tomu, že John Holland je psychológ a jeho teória má korene v Sprangerovej typológii (1928), ktorý rozlíšil šesť typov človeka - 1. Teoretický, 2. Praktický, 3. Estetický, 4. Sociálny, 5. Politický, 6. Náboženský, využívajú ju mnohé odbory, vrátane laikov. Povolania majú, podľa Holanda, psychologický a sociologický význam: Každá osobnosť sa dá viac-menej opísať ako určitý typ, pracovné prostredie sa dá opísať formou stereotypu, modelu, roly, preto sa dá na základe typu osobnosti a modelu prostredia nájsť súlad – kongruencia.“ (Hargašová, M., 2009, s. 18). Holland vzal do úvahy 6 typov osobnosti:

- 1. Realistický typ*
- 2. Intelektuálny typ*
- 3. Umelecký typ*
- 4. Sociálny typ*
- 5. Podnikateľský typ*
- 6. Konvenčný typ*

Povolania rozlíšil tiež do šiestich základných typov prostredí:

1. <i>Realistické</i>	<i>Realistic Occupations</i>
2. <i>Bádateľské</i>	<i>Investigative Occupations</i>
3. <i>Umelecké</i>	<i>Artistic Occupations</i>
4. <i>Sociálne</i>	<i>Social Occupations</i>
5. <i>Podnikateľské</i>	<i>Enterprising Occupations</i>
6. <i>Konvenčné</i>	<i>Conventional Occupations</i>

Vytvoril model, v ktorom si každý na základe posúdenia, aký typ osobnosti je môže vybrať primerané povolanie. J. L. Holland (In Hargašová, M., 2009) poskytol poradenstvu novú verziu svojho testu „Self Direct Search“, ktorá je veľmi potrebná pri ďalšom rozhodovaní sa a o ďalšom vzdelávaní sa pri plánovaní kariéry. Skladá sa z týchto častí:

- *Occupational Daydreams* – vyjadrenie predstáv o budúcom povolani, o čom premýšľam a o čom snívam
- *Activities* – posúdenie aktivity, ktoré by som rád, alebo nerád vykonával
- *Competencies* – posúdenie vlastných predpokladov pre vykonávanie určitých činností
- *Occupations* – posúdenie, ktoré povolania sú pre mňa prijateľné/neprijateľné.

Podľa dosiahnutých výsledkov a ich kombinácií, si každý môže nájsť v druhej časti testu The Occupations Finder reálne existujúce povolanie. Tiež môže zistiť na akej škole sa treba vzdelávať, aby získal potrebnú kvalifikáciu pre ich vykonanie a ako dlho potrvá základná príprava. V prehľade povolani je orientácia určená základnými písmenami R* I* A* S* E* C* a ich kombináciami.

Superov vývinový model. „Profesionálny vývin je proces rastu a učenia, progresívny prírastok, modifikácia kapacít a dispozícií osobnosti pre určitý typ profesionálneho správania a výkonu“ (Super, D. E. In Hargašová, M., 2009, s. 22).

Prebieha v určitých štádiách profesionálneho vývinu len rámcovo ohraničených chronologickým vekom. Predpokladá sa, že v každom štádiu sa ľudia musia vyrovnávať s porovnateľnými úlohami, ktoré sa viažu k práci, povolaniu, zamestnaniu. Je to obdobie I. smerovej voľby po ukončení základnej školy, II. Smerovej voľby po ukončení strednej školy, nástup do zamestnania, budovanie kariéry, udržanie a ukončenie kariéry.

Vymedzenie vývinových štádií ohraničené chronologickým vekom môžeme považovať za vhodnú rámcovú schému pre študijnú – profesijný vývin žiakov do ukončenia základnej školy. Významnú úlohu v rýchlo sa meniacom svete pri vzrastajúcich požiadavkách menovite vo svete práce nadobudli stratégie rozhodovania a flexibilita pri vyrovnávaní sa so zmenami.

D. E. Super sám prehodnotil svoje koncepty a vytvoril eklektický model kariérového vývinu. Pri sledovaní kariérového vývinu treba brať do úvahy viacnásobné dimenzie a novšie prístupy kladú dôraz na „ dynamické interakcie“ medzi vyvíjajúcimi sa jedincami a ich meniacimi sa kontextami v celoživotnom priebehu. Super za najdôležitejšie považoval tri druhy faktorov:

- *Osobnostné faktory* – nie je to len inteligencia, špecifické schopnosti, nadanie, záujmy, postoje, hodnoty a potreby, ale aj zvnútornené chápanie seba samého.
- *Rolové faktory* – rolové správanie v rôznych činnostiach, v škole, v rodine, medzi priateľmi, v intímnych vzťahoch, verejných funkciách, v práci, vo voľnom čase jednak ovplyvňujú voľbu povolania a neskôr aj kariérový vývin, pretože človek v rôznych obdobiach svojho života niektoré roly uprednostňuje viac, iné menej. V podstate roly ako dynamické aspekty statusu sa navzájom neustále ovplyvňujú.
- *Kontextové faktory* – vonkajšie prostredie predstavuje tak možnosti ako aj obmedzenia.

Super (In Fontana, 1997) vymedzuje **Štádiá výberu povolania kopírujúce ontogenetické obdobia:**

- **Štádium fantázií** (rané detstvo). Do prvých ročníkov základnej školy si deti predstavujú povolanie, ktoré vyhovuje ich fantázii. Málo sa zamýšľajú nad skutočnosťami, ktoré sú z povolaním spojené.
- **Štádium záujmov** (neskoré detstvo). Vo vyšších ročníkoch sú deti priťahované povolaniami, ktoré stelesňujú veci, ktoré im pripadajú zaujímavé.
- **Štádium schopností** (14-15 rokov). Rozhodujúcim kritériom pre voľbu povolania je práve schopnosť. Dospievajúci majú sklon zamietat' tie povolania, ktoré sú nad úrovňou ich schopností, alebo pod ňou.
- **Štádium hľadania** (18-20 rokov). Dospievajúci podnikajú praktické pokusy podávaním prvých žiadostí o zamestnanie a zisťovaním ďalších skutočností pracovného života.

- **Štádium skúseností** (tesne po dvadsiatke). Človek skúša možnosti a môže často meniť zamestnanie.
- **Štádium špecializácie** (stredný vek). Človek sa väčšinou venuje jednému povolaniu.
- **Štádium spomalenia** (posledných 5 rokov zamestnania). Človek už neuvažuje o ďalšom postupe v zamestnaní.
- **Odchod do dôchodku.**

Superova klasifikácia je komplexná, pokrýva všetky ontogenetické fázy vývinu. Z hľadiska potrieb výchovného poradcu sú významné štádiá 3 a 4, v ktorých dochádza k významnému kvalitatívnemu skoku v zmysle zreáľňovania osobných predstáv o budúcom povolaní (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009).

Sociologický model. Voľbu povolania a kariérový vývin ovplyvňujú vzťahy medzi jednotlivými vonkajšími a vnútornými aspektmi:

- *Aktuálna spoločenská situácia* - štruktúra povolaní, diferenciácia povolaní, hospodárska úroveň, politická úroveň, enkulturálne mechanizmy.
- *Aktuálne znaky osobnosti* – stupeň informovanosti o svete práce, záujmy, hodnoty, ašpirácie, ambície, vzdelanostná úroveň.
- *Trvalejšie znaky osobnosti* – schopnosti, úroveň inteligencie, temperament a dynamika osobnosti, konštitúcia, vnútorné konflikty.
- *Úroveň socializácie* – rodinná štruktúra, výchovný štýl, veľkosť rodiny, úplnosť rodiny, školské prostredie, priatelia, rovesnícke skupiny, príbuzenstvo, susedia.
- *Spoločnosť a kultúra* – spoločenské vrstvy, hierarchia tried, normy, náboženstvo, prestížne povolania, povolanie a vzdelanie rodičov, rasová príslušnosť, etnický pôvod (H. Ries In Hargašová, M., 2009).

2. KARIÉROVÉ PORADENSTVO

Kariérové poradenstvo je v rezorte školstva súčasťou výchovného poradenstva a špeciálno-pedagogického poradenstva, ktoré je definované Zákonom č. 279/1993 Z.z. o školských zariadeniach, detailnejšie vymedzeného Vyhláškou MŠ SR č. 43/1996 Z. z. o podrobnostiach o výchovnom poradenstve a o poradenských zariadeniach.

„V súlade s definíciou európskej komisie a OECD označujeme termínom kariérové poradenstvo poradenské služby v oblasti vzdelávania a zamestnanosti, ktorých cieľom je pomáhať jednotlivcom akéhokoľvek veku v každej životnej situácii pri rozhodovaní o otázkach vzdelávania, odbornej prípravy, voľby zamestnania, rozvoji a riadení ich kariéry“ (Ďurdiak, L., Gatiaľ, V., 2006, s. 18).

Ciele kariérového poradenstva: Kariérové poradenstvo má dva základné ciele – výber povolania a adaptácia na povolania a adaptácia na povolanie. Samozrejmosťou je voľba povolania kedykoľvek po 14. roku veku, ale najčastejšie na základnej a strednej škole ako aj po vysokej škole. V procese pomoci pri výbere povolania využíva poradca často aj informácie o spokojnosti klienta v predchádzajúcom zamestnaní. Pri hľadaní zamestnania dospelým jedincom je častým sprievodným javom rozmyšľanie nad tým, prečo si zvolil svoje terajšie zamestnanie. To sa môže stať kedykoľvek počas pracovnej dráhy klienta. Heiko sa pridáva k názoru, že prvá práca, ktorú študent vykonáva po ukončení školy značne ovplyvní tú oblasť ktorou sa bude ďalej uberať (Heiko, M., 2006).

Kroky kariérového poradenstva: Kariérové poradenstvo používa tri základné kroky v prístupoch k subjektu, ktorý prejaví záujem o túto službu (Vendel, Š., 2008):

1. Krok – poznávanie – poznanie klienta je prvým krokom poradenstva pri voľbe školy, alebo povolania. Vykonáva sa buď formálnym testovaním – psychologickými testami a dotazníkmi, alebo neformálne – v priebehu interakcie poradcu a klienta, prípadne môže byť stretnutie sprostredkované inými osobami – učiteľia, rodičia. Aby poradca zvolil vhodný test, musí byť dobre oboznámený zo skúmanou problematikou merania a poznať platnosť a hodnovernosť testov.
2. Krok – získanie vedomostí o svete práce – informácie o školách a povolaniach sú druhým predpokladom pre rozhodovanie o voľbe povolania. Poradca má za úlohu pomôcť klientovi zozbierať potrebné informácie.

3. Krok – spojenie informácií o sebe a svete práce. „*Kto pozná druhých je chytrý. Kto pozná seba, je múdry.*“ „*Poznaj sám seba!*“ Povedal Lao-C (In Štěpaník, 2003, s.15)

– informácie o školách a povolaniach poskytujú tiež počítačové programy kariérovej orientácie. Výhodou počítačových programov je ich interaktivita, teda ak žiak získa odpoveď na niektoré otázky, získa spätnú informáciu a môže si vybrať ktorúkoľvek časť programu pre podrobnejšie informácie.

- Faktory ovplyvňujúce služby kariérového poradenstva:
 - Schopnosti
 - Zájmy a výber povolania
 - Pracovné hodnoty
 - Osobnostné vlastnosti
 - Temperament
 - Nábor, výber a testovanie zamestnancov (Vendel, Š., 2008)
- Fázy poradenského procesu:
 - Zoznamovanie, vytvorenie kladného vzťahu s klientom.
 - Diagnóza klientovho problému.
 - Voľba cieľa a alternatívy riešenia problému.
 - Klientovo rozhodnutie a zhodnotenie výsledku (Lazarová, B., 2008)

2.1 Legislatíva v oblasti kariérového poradenstva

V modernom školskom a výchovnom systéme majú podporné a nápomocné orgány a inštitúcie svoje nezastupiteľné miesto. Týka sa to i výchovného a psychologického poradenstva, súčasťou výchovno – vzdelávacej sústavy, ktoré poskytuje odbornú pedagogickú a psychologickú starostlivosť o deti, metodickú a informačnú pomoc pedagogickým zamestnancom škôl a zákonným zástupcom detí najmä v oblastiach výchovy a vzdelávania, profesijnej a kariérovej orientácie žiakov a prevencie delikventného vývinu detí. Predkladaný návrh koncepcie výchovného (predovšetkým pedagogického) a psychologického poradenstva predpokladajúci zabezpečenie vzájomnej synergie poskytovanej pomoci deťom vychádza z cieľov vytýčených v Miléniu – Národnom programe výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov, schválenej uznesením vlády SR č. 1193/2001.

V súčasnosti sa výchovné poradenstvo sústreďuje nielen na komplexnú diagnostiku dieťaťa, ale najmä na následnú psychologickú a pedagogickú intervenciu pre rodinu ako celok sledujúc líniu Dohovoru o právach dieťaťa, v ktorého zmysle „výchova dieťaťa má smerovať k rozvoju osobnosti dieťaťa, jeho nadania a rozumových aj fyzických schopností v čo najširšom objeme“. Do popredia sa dostáva aj potreba kariérovej výchovy a kariérového poradenstva – zosúladovanie profesijných želaní, kompetencií jednotlivcov (osobnostných, zdravotných, fyzických, kvalifikačných) s potrebami trhu práce, s reálnymi možnosťami, formovanie vlastností a zručností uľahčujúcich optimálne profesionálne uplatnenie sa. Táto špecializácia je tradične súčasťou práce výchovných poradcov a ostatných odborníkov v systéme výchovného poradenstva.

(http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-0388?prefixFile=m_)

Činnosť výchovného a psychologického poradenstva sa v súčasnosti opiera o tieto všeobecne záväzné právne predpisy:

- Dohovor o právach dieťaťa,
- Zákon č. 29/1984 Zb. o sústave základných a stredných škôl (školský zákon) v znení neskorších predpisov,
- Zákon č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon č. 279/1993 Z. z.“),
- Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon č. 596/1993 Z. z.“),
- Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon č. 597/1993 Z. z.“),
- Zákon č. 199/1994 Z. z. o psychologickej činnosti a o Slovenskej komore psychológov v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon č. 199/1994 Z. z.“),
- Nariadenie vlády SR č. 238/2004 Z. z. o rozsahu vyučovacej činnosti a výchovnej činnosti pedagogických zamestnancov (ďalej len „nariadenie vlády č. 238/2004 Z. z.“),
- Nariadenie vlády SR č. 2/2004 Z. z., ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre základné školy, stredné školy, strediská praktického vyučovania, základné umelecké školy a školské zariadenia

v znení nariadenia vlády č. 758/2004 Z. z. a nariadenia vlády č. 662/2005 Z. z. (ďalej len „nariadenie vlády č. 2/2004 Z. z.“),

- Nariadenie vlády SR č. 362/2006 Z. z. o podrobnostiach o požiadavkách na výchovné a výchovno-vzdelávacie zariadenia pre deti a mladistvých (ďalej len „nariadenie vlády č. 362/2006 Z. z.“),

- Vyhláška MŠ SR č. 43/1996 Z. z. o podrobnostiach o výchovnom poradenstve a o poradenských zariadeniach (ďalej len „vyhláška č. 43/1996 Z. z.“),

- Vyhláška č. 42/1996 Z. z. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov (ďalej len „vyhláška č. 42/1996 Z. z.“),

- Vyhláška č. 41/1996 Z. z. o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických zamestnancov v znení neskorších predpisov (ďalej len „vyhláška č. 41/1996 Z. z.“).

(<http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-0388?prefixFile=m>)

Poradenskými zariadeniami podľa zákona č. 279/1993 Z. z. (štvrtá časť, § 20 – 25) sú pedagogicko-psychologická poradňa (ďalej len „PPP“) a zariadenia špeciálnopedagogického poradenstva (špeciálnopedagogická poradňa a detské integračné centrum).

Zriaďovateľom PPP môže byť v zmysle zákona č. 596/2003 Z. z. krajský školský úrad (ďalej len „KŠÚ“), štátom uznaná cirkev alebo náboženská spoločnosť a iná právnická osoba alebo fyzická osoba. Formu hospodárenia PPP určí zriaďovateľ.

Funkciu zriaďovateľa štátnych PPP plní KŠÚ, ktorý zriaďuje a zrušuje podľa siete PPP pre predškolské zariadenia a základné školy a PPP pre stredné školy. Formu hospodárenia poradenského zariadenia určí KŠÚ v zmysle zákona č. 523/2004 Z. z. o rozpočtových pravidlách verejnej správy a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Na personálnej úrovni do poradenského školského systému patria najmä: výchovný poradca, školský psychológ, školský špeciálny pedagóg a koordinátor prevencie na škole, poradenský psychológ, špeciálny pedagóg, sociálny zamestnanec a iní odborní zamestnanci v školskom poradenskom zariadení.

(<http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-388?prefixFile=m>).

2.2 Kompetencie výchovného a kariérového poradcu

Jednoznačne sa tvrdí, že profesia výchovného poradcu je v školskom prostredí nadmieru potrebná, napriek tomu sú však nejasnosti ohľadne kompetencií výchovného poradcu pre prácu so žiakmi, ich rodičmi a učiteľmi, nie sú jasne stanovené požiadavky na jeho kvalifikáciu, nie je ucelený systém jeho vzdelávania (ako pregraduálneho, tak postgraduálneho). Má stanovenú náplň práce (je relatívne rozsiahla), avšak pracovníci v týchto pozíciách vo väčšine prípadov nemajú vytvorené dostatočné podmienky pre výkon svojho povolania. Či už ide o vonkajšie podmienky ako pracovný čas, materiálno-technické vybavenie (miestnosť, IKT, diagnostické materiály, spotrebný materiál), alebo vnútorné podmienky ako napríklad zručnosti pre prácu v rôznych problematických oblastiach systému školy.

Práca výchovného poradcu sa prakticky zužuje na vyplňovanie prihlášok na strednú školu, prípadne odporúčanie konkrétnej školy pre žiaka, výchovný poradcovia sa necítia byť dostatočne kompetentní zasahovať v prípade problematického správania žiaka, alebo v prípade poradenstva ohľadne profesijnej orientácie, keď žiak nie je rozhodnutý pre určitú školu. V oblasti kariérového poradenstva má u nás výchovný poradca veľkú tradíciu. Ťažšie je to už s inými oblasťami, či dokonca s intervenciami v takýchto prípadoch. Chýbajú im príslušné zručnosti a metodiky, ktorými napríklad psychológovia disponujú – preventívne programy, diagnostické metódy, terapeutické metódy (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatíal, V., 2009).

Pozícia výchovného poradcu je tradičná. V roku 1962 bola táto funkcia ustanovená na základných školách, neskôr aj na stredných školách ako jeden z troch subsystemov výchovného poradenstva. Druhým subsystemom bola pedagogicko-výchovná poradňa a tretím poradňa pre voľbu povolania. Zlúčením týchto poradní neskôr vznikli pedagogicko-psychologické poradne (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatíal, V., 2009).

Výchovný poradca plní úlohy výchovného poradenstva, t.j. poradenstva v osobnostnom, vzdelávacom a profesijnom/kariérovom vývine vrátane prevencie problémového a delikventného vývinu sociálnych vzťahov. Je odborným poradenským pracovníkom na škole, ktorý svoju funkciu plní popri svojej pedagogickej činnosti. Sprostredkováva prepojenie školy s odbornými zariadeniami, ktoré sa zaoberajú starostlivosťou o deti. Spoločensky prioritnou je kariérová výchova (ktorej súčasťou je profesionálna orientácia) a kariérové poradenstvo žiakom. Primeraná kariérová výchova

a poradenstvo na školách je účinným nástrojom prevencie pred možnou nezamestnanosťou v budúcnosti, osobitne dlhodobou.

(http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-70388?prefixFile=m_)

Výchovný poradca plní úlohy školského poradenstva v otázkach výchovy, vzdelávania a profesijnej orientácie detí a v oblasti prevencie problémového a delikventného vývinu detí. Venuje pozornosť žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakom so zmenenou pracovnou schopnosťou, nadaným a talentovaným žiakom. Výchovný poradca poskytuje konzultácie žiakom a ich zákonným zástupcom pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov, informuje ich o otázkach štúdia na stredných a vysokých školách a pri voľbe povolania. Sprostredkúva prepojenie školy s odbornými zariadeniami, ktoré sa zaoberajú starostlivosťou o deti. Poskytuje metodickú a informačnú pomoc pedagogickým pracovníkom školy a zákonným zástupcom dieťaťa. Výchovný poradca je riadnym a probovaným učiteľom, na vykonávanie tejto činnosti má znížený úväzok priamej vyučovacej povinnosti. Miera zníženia úväzku závisí od počtu žiakov školy. Pričom na škole do 300 žiakov sa úväzok znižuje o 1 hodinu, od 301 do 600 žiakov o 2 hodiny a nad 601 o 3 hodiny. Takéto zníženie úväzku je však pre zodpovedné a kvalitné vykonávanie funkcie výchovného poradcu nedostatočné (Ďurdiak, L., Gatial, V., 2006).

V súčasnosti sa na výchovného poradcu kladú zvýšené nároky aj v súvislosti s nárastom výchovných a vzdelávacích problémov v škole (od štandardných problémov v osobnostnom a vzdelávacom vývine žiaka, až po javy, ktoré dosahujú úroveň výrazných deformácií a protispoločenských javov. Uvedená skutočnosť zvyšuje dôraz na prevenciu pred negatívnymi javmi v psychickom vývine žiakov, ktorá je integrálnou súčasťou poslania systému výchovného poradenstva. Nevyhnutnou pri tom je podmienka spolupráce výchovných poradcov s triednym učiteľom

(http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-0388?prefixFile=m_)

Zvýšené požiadavky na činnosť a kompetencie výchovného poradcu, ako poradcu prvého kontaktu v škole sú kladené na jeho celoživotné vzdelávanie a predpokladajú posilnenie jeho postavenia v škole. K tomu je potrebné vytvoriť reálne podmienky na jeho existenciu, aby jeho pôsobenie bolo efektívne, aby mohol byť skutočne integrujúcim, koordinujúcim činiteľom výchovného procesu školy a rodiny, napr. výraznejším znížením základného úväzku pedagóga v závislosti aj od počtu prípadov klientov mimo profesijného

poradenstva (http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-70388?prefixFile=m_)

Osobnostné predpoklady, kompetencie výchovného poradcu podľa Ďurdiaka, L., Gatiala, V., 2006, s 23:

Vlastnosti a schopnosti:

- Schopnosť komunikovať s deťmi, mládežou;
- Schopnosť pozitívne pôsobiť na myslenie a správanie detí a mládeže;
- Schopnosť komunikovať s dospelými ľuďmi (s učiteľmi, rodičmi, poradcami, zamestnávateľmi ap.)
- Schopnosť spolupracovať s inými;
- Organizačné schopnosti;
- Schopnosť vcítiť sa do iných (empatia);
- Taktnosť, diskretnosť, uchovávanie profesionálneho tajomstva;
- Schopnosť zvládať svoje emócie, sebaovládanie;
- Schopnosť prekonávať konfliktné záťažové situácie v škole, frustračná tolerancia;
- Potreba/ochota pomáhať a radiť iným;
- Pozorovacie schopnosti;
- Ústne vyjadrovacie schopnosti;
- Písomné vyjadrovacie schopnosti;
- Analytické schopnosti, schopnosť dedukovať, chápanie súvislostí;
- Racionálny prístup k riešeniu problémov;
- Záujem o spoločenské dianie, o stratégiu hospodárskeho rozvoja (regiónu, SR);
- Potreba byť dobre informovaný;
- Potreba neustále sa ďalej vzdelávať;
- Schopnosť vzbudzovať dôveru a mať prirodzený rešpekt u žiakov;
- Schopnosť motivovať žiakov k činnosti;
- Optimizmus a pokojná sebadôvera.

Odborné vedomosti a zručnosti výchovného poradcu (podľa Ďurdiaka, L., Gatiala, V., 2006, s 24):

Základné kľúčové vedomosti a zručnosti:

- Ovláda zákonitosti psychického a fyzického vývinu;

- Pozná vývinové úlohy a potreby žiakov príslušného vývinového štádia ako aj metódy optimalizácie vývinu žiakov;
- Pozná a podporuje realizácie programu duševného zdravia;
- Využíva svoje komunikačné, sociálne zručnosti;
- Preventívne pôsobí proti vzniku sociálne – patologických javov v škole;
- Ovláda metodológiu výchovného ovplyvňovania správania detí a mládeže;
- Tímovo spolupracuje s učiteľmi, s rodičmi, s poradcami, s inými sociálnymi partnermi;
- Ovláda pedagogickú diagnostiku a vie využiť v školský prospech v poradenskom procese;
- Pozná a vie využívať techniky individuálneho poradenstva;
- Pozná a vie využívať techniky skupinového poradenstva;
- Flexibilne reaguje na zmeny vo vývinovej dynamike jednotlivca, v sociálno-ekonomickom vývoji, na potreby trhu práce;
- Chápe význam celoživotného vzdelávania, inovácie poznatkov, princíp aplikuje do výchovnej praxe;
- Vie sa dobre orientovať v rôznych informačných zdrojoch, dokáže rutinne využívať IKT, špeciálne internet;
- Pozná právne predpisy upravujúce organizáciu a riadenie systému výchovného poradenstva;
- Pozná niektoré poradenské systémy v zahraničí;
- Pozná a propaguje ďalšie špecializované poradenské služby, poskytuje žiakom kontakt;
- Vie organizovať besedy, prednášky, diskusné kluby pre žiakov v rámci hromadného poradenstva.

Špeciálne kompetencie

Poradenstvo v osobnom vývine žiakov

- Zladňuje sociálne vzťahy medzi žiakmi a dospelými;
- Harmonizuje vzťahy medzi jednotlivcom a skupinou, rieši interpersonálne problémy;
- Pomáha prekonávať sociálnu izoláciu jednotlivcov;
- Rozvíja prosociálne správanie žiakov;
- Poskytuje poradenskú pomoc pri hľadaní zmyslu života, životnom plánovaní;

- Vyhľadáva žiakov so ŠVVP;
- Stimuluje sociálnu integráciu žiakov so ŠVVP;
- Pomáha pri vyhľadávaní žiakov so sociálne patologickými závislosťami;
- Rozvíja sebahodnotenie žiakov, podporuje zdravé sebavedomie, koriguje komplexy menejcennosti;
- Spolupracuje so školským psychológom a lekárom pri prevencii vzniku duševných porúch žiakov;
- Poradensky pomáha žiakom s poruchami správania;
- Diagnostikuje a poradensky zvláda agresivitu žiakov;
- Učí žiakov efektívne komunikovať (Đurdiak, L., Gatial, V., 2006, s. 25).

Poradca v profesionálnom (kariérovom) vývine žiakov podľa Đurdiaka, L., Gatiala, V., 2006:

- Ovláda princíp a dynamiku profesionálneho (kariérového) vývinu žiakov;
- Ovláda a aplikuje metodiky na ovplyvňovanie procesu profesijného rozhodovania sa žiakov;
- Sleduje vývin profesijných záujmov žiakov;
- Stimuluje rozvoj profesijných záujmov u žiakov (podpora voľnočasových aktivít , spolupráca s učiteľmi jednotlivých predmetov)
- Rozvíja reálne sebahodnotenie žiakov vo vzťahu k optimálnemu uplatneniu sa vo svete práce;
- Stimuluje vzdelanostné aspirácie žiakov;
- Poskytuje poradenskú pomoc pri profesijnom rozhodovaní sa žiakov, profesijnom/kariérovom plánovaní;
- V spolupráci so špeciálnym pedagógom poskytuje poradenskú pomoc pri profesijnom rozhodovaní žiakov so ŠVVP;
- V spolupráci so školským psychológom a PPP – poradenskú pomoc pri profesijnom rozhodovaní žiakov;
- Využíva IKT, osobitne internet pri vyhľadávaní profesionálnych informácií;
- Poskytuje/sprostredkúva informácie o možnostiach odborného vzdelávania a prípravy;
- Poskytuje informácie o požiadavkách odborov prípravy, povolání / zamestnaní na človeka;
- Poskytuje/sprostredkúva informácie o možnostiach uplatnenia sa na trhu práce (v regióne, na Slovensku);

- Poskytuje/sprostredkúva informácie o možnostiach uplatnenia sa na trhu práce v EÚ;
- Ovláda základy pracovného práva;
- Radí a pripravuje žiakov ako sa správať pri hľadaní a pri vstupe do zamestnania;
- Učí žiakov orientovať sa v rôznych informačných systémoch o povolaniach.

2.3 Diagnostické kompetencie učiteľa

„Diagnostická kompetencia je súbor vedomostí a zručností, ktoré sú potrebné na odborné vedené diagnostikovanie a ktoré umožňujú vykonávať diagnostické činnosti efektívne. Diagnostická kompetencia sa týka všetkých fáz diagnostického procesu – plánovania a prípravy diagnostikovania, vyhodnocovania diagnostických údajov, určenia diagnózy a navrhovania opatrení po určení diagnózy“ (Gavora, P., 2010, s.22).

Podrobnejšie sa diagnostická kompetencia skladá z vedomostí a zručností týkajúcich sa nasledujúcich činností:

1. Plánovanie diagnostikovania – kedy, ako často, prečo, aké diagnostické informácie je potrebné získať.
2. Voľba diagnostickej formy – rozhodnutie o voľbe vstupného, priebežného, alebo výstupného diagnostikovania.
3. Voľba spôsobu diagnostikovania – voľba diagnostického nástroja, modifikácia hotového nástroja a jeho overenia, alebo tvorba nového diagnostického nástroja.
4. Stanovenie diagnostickej hypotézy.
5. Vlastné diagnostikovanie – zhromažďovanie diagnostických údajov o žiakoch, vrátane vytvorenia podmienok na pokojné, nestresujúce diagnostikovanie.
6. Interpretácia diagnostických údajov a stanovenie diagnózy.
7. Komunikácia diagnózy partnerom – žiakom, učiteľom, rodičom atď.
8. Uskutočňovanie post – diagnostických rozhodnutí – na plánovanie vyučovania, modifikáciu učiva, individuálnu prácu so žiakmi a pod.
9. Vyslovenie prognóz o žiakovi.
10. Ďalšie štúdium diagnostiky
11. Diagnostická sebareflexia – schopnosť hodnotiť svoje diagnostické činnosti, svoje silné a slabé stránky v diagnostickom procese.

Jednotliví aktéri diagnostikovania nemajú rovnakú úroveň diagnostickej kompetencie. Profesionálny diagnostik, ktorý pracuje na vysokej škole, v ústave, alebo v agentúre, ktorá sa zaoberá diagnostikovaním, vie pravdepodobne o diagnostikovaní viacej ako učiteľ. Má k dispozícii odbornú literatúru, testy, škály a iné diagnostické nástroje. Napriek tomu, učiteľ musí mať diagnostickú kompetenciu dostačujúcu na zvládnutie štandardných diagnostických potrieb a na vykonávanie konkrétnych diagnostických úloh. Znamená to tiež, že učiteľ musí ovládať všetky diagnostické činnosti i keď nie tak hlboko ako profesionálny diagnostik.

Základy diagnostickej kompetencie získava diagnostik na vysokej škole. Buď sa to deje formou špeciálnej disciplíny, ktorú si poslucháči zapisujú, alebo je to v podobe iných všeobecnejších disciplín, ktorých sa týka problematika diagnostikovania.

Ďalšie vzdelávanie v odbore pedagogická diagnostika sa uskutočňuje v podobe rôznych kurzov. Rad školiacich akcií prebieha v rámci prípravy učiteľov na kvalifikačné skúšky.

Vynikajúcim zdrojom zlepšovania diagnostickej kompetencie je každodenná prax. Rozvoju diagnostickej kompetencie pomáha, keď učiteľ učil v rozličných podmienkach - v rôznych školách, ročníkoch a kvalitatívne odlišných triedach. Vtedy musí pružne reagovať na nové prostredie, čo ho často núti k prehodnocovaniu svojich postojov a skúseností.

Súčasťou procesu zlepšovania diagnostickej kompetencie je komunikácia s kolegami. Môže mať formu oficiálnu, alebo neoficiálnu. V diskusiách, či na poradách si má diagnostik možnosť vypočúť rôzne názory, hodnotiť ich, reagovať na ne. To často vedie ku kvalitatívnej zmene vlastnej diagnostickej činnosti (Gavora, P., 2010). V tejto súvislosti sa uplatňuje poradenstvo pre učiteľov, ktoré má nasledovné úlohy:

- Optimalizuje výchovno vzdelávacie metódy na škole – prevencia neurotických učiteľov, syndrómu vyhorenia;
- Poskytuje metodickú pomoc učiteľom pri zefektívňovaní výchovy a vzdelávania na škole;
- Pomáha učiteľom pri inplementácii poradenstva do obsahu vzdelávania a prípravy;
- Prerokáva s učiteľmi kritériá harmonického a disharmonického vývinu žiakov mladšieho a staršieho školského veku (Ďurdiak, L., Gatial, V., 2006, s.25).

3. METÓDY DIAGNOSTIKY KARIÉROVÉHO VÝVINU

„Pre efektívnu činnosť výchovného poradcu je dôležité stanovenie správnej diagnózy. Diagnóza je slovo gréckeho pôvodu skladajúce sa z dvoch slovotvorných základov. Dia (oddelene, osobitne, hĺbkovo), gnosis (poznatie). Diagnóza teda znamená hĺbkové poznávanie“ (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009, s.14).

V práci výchovného poradcu je však diagnostická činnosť skôr screeningového ako hĺbkového charakteru. Diagnostická činnosť výchovného poradcu je určená predovšetkým na senzitívnu identifikáciu potenciálnych (aj reálne existujúcich problémov) aby si vytvoril pokiaľ možno reálny dojem o osobnosti svojho klienta, ktorý má pravdepodobne nejaký problém viazaný na školské prostredie. Samozrejme že k tomuto účelu môže použiť malý, veľmi obmedzený počet nástrojov, ktoré by sme mohli označiť ako testové. Tie mu umožnia kvantifikáciu sledovaných javov.

Pre lepšiu orientáciu v tom, aké psychodiagnostické metódy sa v psychológii a diagnostickej činnosti používajú uvedieme Svobodovu klasifikáciu tak ako ju uvádza v svojej publikácii zaoberajúcej sa psychodiagnostickými metódami (1999, s. 22):

Klinické metódy

1. pozorovanie
2. rozhovor
3. anamnéza

II. Testové metódy

A. Výkonové testy

1. testy inteligencie
 - a) jednodimenzionálne testy inteligencie
 - b) komplexné testy inteligencie
2. testy špeciálnych schopností a jednotlivých psychických funkcií
 - a) testy pamäti
 - b) skúšky kreativity
 - c) skúšky parciálnych a kombinovaných schopností
 - d) testy technických schopností
 - e) skúšky verbálnych a matematických schopností
 - f) testy umeleckých schopností
 - g) testy organicity
3. testy vedomostí

B. Testy osobnosti

1. projektívne testy

a) verbálne

b) grafické

c) testy voľby

2. objektívne testy osobnosti

3. dotazníky

a) jednorozmerné dotazníky

b) viacrozmerné dotazníky

4. posudzovacie stupnice

a) sebauposudzovacie stupnice

b) "objektívne" posudzovacie stupnice

III. Prístrojové metódy

3.1 Klinické metódy

Klinické metódy sú najstaršie diagnostické postupy, ktoré sú charakteristické tým, že:

- Nie sú viazané prísnymi pravidlami,
- sú flexibilné,
- nemajú štatistický základ,
- umožňujú poznanie individuálnych ľudí,
- nie sú štandardizované, nemajú stanovený postup zadávania úloh, spôsob hodnotenia, ani normy,
- vychádzajú z osobnej skúsenosti,
- kladú dôraz na spôsob, akým ľudia interpretujú svoju skúsenosť,
- sú hodnotené kvalitatívne, je u nich pravdepodobnejšia možnosť subjektívneho skreslenia, môžu priniesť informácie, ktoré nie je možné identifikovať testovými metódami.
- Kladú veľké nároky na znalosti a diagnostickú citlivosť (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009)

Klinické metódy označujeme aj ako všeobecné. Všeobecné metódy umožňujú výchovnému poradcovi realizáciu poradenskej diagnostiky, ktorú podľa Vágnerovej

a Klégrovej (In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009) možno diferencovať do viacerých kategórií:

- Hodnotenie schopností, predovšetkým inteligencie, špecifických kompetencií – pamäť, pozornosť – a ich individuálne špecifickej štruktúry. Najčastejšie ide o analýzu prekážok brániacich v rozvoji kompetencií a potrebných návykov klienta.
- Hodnotenia znalostí a spôsobilostí, ktoré závisia aj od edukačných vplyvov a umožňujú zhodnotiť doterajšie pôsobenie rodiny a školy.
- Hodnotenie osobnostnej štruktúry a emočného prežívania, ich zvláštností, ktoré môžu byť príčinou zlyhávania a problémov v adaptácii. Najčastejšie ide o posúdenie sebahodnotenia, sebadôvery, motivácie a postojov k školskej práci.
- Hodnotenie socializačnej úrovne, kvality sociálnych vzťahov, prekážok a nepriaznivých vplyvov, ktoré klientovi bránia v rozvoji žiadaných vzorcov správania.

Všeobecné metódy sú v práci výchovného poradcu nezastupiteľné, pretože sú založené na intuitívnych postupoch a nie na číselných indexoch. Treba mať na pamäti nasledovné všeobecné zásady pri ich aplikácii:

- Prostredníctvom nich usudzujeme na psychické kvality, ktoré nemožno posudzovať priamo len prostredníctvom konkrétneho správania.
- Berieme do úvahy nielen individuálne špecifické správanie, ale aj sociálne podmienky, v ktorých sa sledovaný problém rozvinul a v ktorých sa prejavuje.
- Diagnostická činnosť by mala byť komplexná a integrujúca, teda že by sme mali brať do úvahy rôzne názory a vzťahy.
- Sústreďujeme sa na prednosti klienta a jeho rodinu, nie na nedostatky, aj keď poznať ich musíme (Vágnerová, Klégrová, 2008, Zelinková, 2011 In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009).

Všeobecné metódy sú základom pre akúkoľvek diagnostickú činnosť – psychologickú, pedagogickú, špeciálno-pedagogickú, sociálnu. Sú nimi pozorovanie, rozhovor, analýza spontánnych produktov. Ďalej ich bližšie predstavíme.

Pozorovanie je najstaršou výskumnou metódou, ktorá je súčasťou každej diagnostickej činnosti. Z hľadiska potrieb výchovného poradcu ju možno považovať za relatívne samostatnú diagnostickú metódu. „Metóda pozorovania je vlastne zámerným

a plánovitým vnímaním, je cieľavedome zameraná na dosahovanie určitého cieľa“ (Svoboda, 1999, s. 25).

Aby sme pozorovanie mohli považovať za diagnostickú metódu, musí spĺňať tieto zásady:

- Zameranosť – sústreďujeme sa na určité javy a iné si nevšímame.
- Systematickosť – pozorujeme sústavne, dlhodobo, v presne určených časových jednotkách.
- Kontrolovateľnosť – pri pozorovaní si z hľadiska cieľa robíme podrobné záznamy, aby mohlo byť pozorovanie opakovateľné.
- Plánovitosť – vopred si stanovíme plán, obsah a postup plánovania.
- Presnosť a objektivita – musí byť vymedzené kritérium pozorovania, spôsob registrácie, pozorovanie musí byť nezávislé od osoby pozorovateľa (Svoboda, 1999 In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatíal, V., 2009).

Druhy pozorovania

- Z hľadiska časového trvania:
 - krátkodobé – jednorazové,
 - dlhodobé .
- Z hľadiska objektu pozorovania:
 - seba pozorovanie – introspekcia,
 - pozorovanie iných – extraspekcia.
- Z hľadiska počtu pozorovaných členov:
 - individuálne,
 - skupinové
- Z hľadiska počtu pozorovaných javov:
 - celostné,
 - čiastkové
- Z hľadiska poznania pozorovateľa:
 - participačné pozorovanie,
 - nepozorované pozorovanie

Fázy pozorovania

1. **Vytýčenie cieľa pozorovania a spôsob jeho dosiahnutia:** Kľúčová osoba, ktorá nás ako výchovných poradcov zaujíma je dieťa, resp. dospelávajúci. Špeciálne sa zameriavame na definovanie problému ktorý treba riešiť. Ide o prejavy správania, ktoré signalizujú napr. snahu upútať pozornosť, negativizmus, alebo sociálnu izolovanosť, či snahu ostávať v škole čo najdlhšie t. z. nápaditosti viazané na školské prostredie. Ak ide o prejavy, ktoré sa vyskytujú dlhšiu dobu, je na mieste plánovať rôzne druhy pozorovania, ktoré výchovnému poradcovi pomôžu poznať problém pozorovaného.
2. **Vlastné pozorovanie:** Je procesom získavania informácií o objekte pozorovania v súlade so stanoveným cieľom v primeranom rozsahu. Ak pozorujeme priveľa javov, budeme zahľtený množstvom informácií. Ak pozorovanie naopak zúžime uniknú nám väzby medzi prvkami pozorovaného javu.
3. **Opis pozorovaných javov a situácií, v priebehu ktorých javy vznikajú a prebiehajú:** V tejto fáze sa zameriavame na prejavy správania pozorovaného javu. Úlohou pozorovania je opis a nie interpretácia. Dávame si pozor na chyby pozorovania.
4. **Členenie opísaných javov na položky:** Ak chceme pozorovať vymedzené javy, je výhodou, ak si ich rozdelíme na menšie časti, položky. Napr. agresívne správanie si najskôr rozdelíme na fyzickú a slovnú agresiu. Členenie pozorovaných javov na položky je súčasne prípravou na záznam pozorovania.
5. **Záznamy pozorovania:** Záznamy pozorovania sú predpokladom adekvátnej interpretácie, ktorá je relatívne dobre zbavená subjektivity. Proces pozorovania, jeho popis i interpretácia bude vždy zaťažená naším osobným pohľadom, skúsenosťami a presvedčením. Je to tak prirodzené a nemôže sa to hodnotiť ako nežiaduce, alebo zlé.
6. **Analýza výsledkov pozorovania a interpretácia z hľadiska širšieho kontextu:** Posledná fáza pozorovania nám umožňuje celostný náhľad na osobnosť dospelávajúceho a voľbu možných intervencií, ktoré realizujú výchovný poradcovia, alebo klienta odporučia špecialistovi.

(Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatíal, V., 2009)

Predpoklady efektívneho pozorovania

Ak chceme pozorovať musíme spĺňať viacero predpokladov podľa Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001 (In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009,):

- Zdravé a činné zmyslové orgány – pre pozorovanie je nevyhnutná zraková modalita, ale nemôžeme podceňovať ani ostatné zmysly.
- Schopnosť koncentrácie pozornosti – naše pozorovanie je ovplyvňované vlastnosťami pozornosti – sugesciou, ilúziami, komplexnosťou situácie.
- Schopnosť konať presné odhady bez použitia zvláštnych nástrojov – cvik, skúsenosti a prax nám umožňujú realizovať jasné úsudky.
- Nepřítomnosť patických stavov – pozorujeme len vtedy ak nie sme unavení, nie sme pod vplyvom psychoaktívnych látok, naša psychická pohoda nie je znižovaná neuspokojovaním citových a sociálnych potrieb.
- Schopnosť presne vnímať – ak pozorujeme, musíme vedieť odlišiť, čo je identifikácia javu a čo interpretácia pozorovaného.
- Oslobodenie od predsudkov a zaujatosti – naše vnímanie má zvykovú, alebo skúsenostnú povahu. Musíme o nej vedieť, aby sme sa vyhli napr. autostereotypom – tendencia nadhodnocovať príslušníkov našej skupiny, alebo heterostereotypom – tendencia podhodnocovať príslušníkov našej skupiny.
- Realizácia bezprostredných a presných záznamov – ak chceme aby boli naše zistenia relevantné, je vhodné aby sme záznam z pozorovania uskutočnili v čo najkratšom čase. Ideálne je ešte počas pozorovania.

Chyby pozorovania:

Vágnerová, Klégrová, 2008 (In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009) uvádzajú v súlade so sociálnou psychológiou nasledovné:

- Základná atribučná chyba: mylné hodnotenie situačne podmienených prejavov správania ako typických pre daného klienta.
- Chyba prvého dojmu, haló efekt: skresľuje názor na klienta a akcentuje preferenčné zameranie na určité prejavy.
- Chyba daná subjektívnym nastavením kritéria hodnotenia
 - Chyba prístupnosti – podhodnocovanie vlastností klienta- Golemov efekt – tendencia hodnotiť negatívne ľudí, ktorí sú nám nesympatickí.
 - Chyba miernosti – nadhodnocovanie vlastností klienta – Pygmalionov efekt – tendencia pozitívne hodnotiť ľudí, ktorí sú nám sympatickí, alebo s ktorými súcitíme.

- Chyba centrálnej tendencie – snaha hodnotiť všetky vlastnosti ako primerané.
- Implicitná teória osobnosti – neadekvátne spájanie rôznych vlastností.
- Stereotypizácia – skreslenie dojmu na základe predom daných kritérií odvodených z jednej vlastnosti.

Rozhovor:

„Rozhovor je diagnostická metóda, ktoré je univerzálna a presahuje ciele ostatných metód.“ Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001(In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009, s 26) .

"Rozhovor môže poskytnúť také informácie, aké by sa inými metódami nezískali, a preto ho mnohí autori pokladajú za základnú a najvýznamnejšiu metódu" (Wallen, 1964 in Stančák 1996, s. 24).

"Ide o techniku, ktorú sa je treba učiť, aj keď sú značné rozdiely v nadaní pre toto obtiažne umenie. Prax sama o sebe nestačí k jeho zvládnutiu, bez supervízneho vedenia sa ľahko zafixujú chyby" (Řičan, 1997 in Řičan, Krejčířová a kol. 1997, s. 245).

Druhy rozhovoru:

Poznáme viacero druhov rozhovoru, ktoré klasifikujeme podľa:

- Cieľa:
 - Poznávací rozhovor – informácie prúdia od opýtaného k pýtajúcemu sa.
 - Formatívny – informácie prúdia od psychológa ku klientovi.
Ferjenčík, 2000(In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009)
- Miery pružnosti:
 - Neriadený – pri ktorom si klient vyberá tému rozhovoru.
 - Riadený– pri ktorom výchovný poradca zámerným a organizovaným spôsobom získava informácie o klientovi.
- Miery štandardnosti:
 - Štandardizovaný rozhovor – prebieha podľa presnej schémy, má daný počet otázok v danej forme a v danom slede a podobá sa dotazníku.
 - Čiastočne štandardizovaný rozhovor – je pri ňom pevne daný zámer a cieľ rozhovoru, je nevyhnutné venovať sa stanoveným oblastiam, ale poradie a formulácia otázok je voľnejšie.

- Voľný rozhovor – prostriedky na dosiahnutie cieľa nie sú presne dané (Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M., 2001).

Fázy rozhovoru

Rozhovor je proces, ktorý má svoje fázy Ferjenčík (2000 In Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009) uvádza nasledovné:

1. Prípravná fáza: v tejto fáze sa rozhoduje o čom bude rozhovor, s kým bude a ako bude prebiehať.
2. Úvodná fáza: využívame dva základné ciele: - prvý z nich je oboznámenie klienta s cieľom, obsahom a zmyslom rozhovoru, druhým je navodenie optimálnej emocionálnej klímy a rozvinutie vzťahu s klientom.
3. Jadro rozhovoru: snažíme sa získať maximum diagnostických informácií – postup od všeobecných problémov ku konkrétnym údajom, postupne vedieme klienta k intímnejším témam, diagnosticky relevantné otázky striedame s otázkami, ktoré nemajú emocionálny obsah, klient na ne odpovedá bez rozpakov.
4. Záver rozhovoru – ak počas rozhovoru prišlo k napätiu, snažíme sa ho v závere uvoľniť, aby klient neodchádzal s pocitom, že sme od neho niečo „ťahali“ na silu a aby bol ochotný ďalej spolupracovať na ďalších sedeniach. Sumarizujeme a kontrolujeme získané informácie. Ukončenie vyžaduje značné sociálne pôsobenie a takt. Oceňujeme spoluprácu.
5. Vyhodnotenie – analyzujeme získané informácie.

Reakcie výchovného poradcu pri vedení rozhovoru:

„Reakcie poradcu môžeme rozdeliť na aktívne odpovede a aktívne počúvanie. Odpoveďami vyjadrujeme to, ako chápeme klienta a jeho problém. Využívame pri tom otázky, podávanie informácií, konfrontáciu a interpretáciu“ (Malá, D., Čerešník, M., Verešová, M., Gatial, V., 2009, s.30). Počas rozhovoru používame viacero typov otázok:

- Priame
- Nepriame
- Projektívne
- Uzatvorené
- Otvorené
- Primárne
- Sekundárne

Registrácia rozhovoru:

Vhodné je urobiť si stručné poznámky počas rozhovoru, ktoré doplníme po ukončení interakcie s klientom. Súčasťou je vždy záznam o správaní sa klienta počas rozhovoru. Zameriavame sa na súlad verbálnych a neverbálnych prejavov. Pri rozhovore máme možnosť využiť technické prostriedky. Potrebujeme informovaný súhlas klienta a riskujeme, že jeho komunikácia nebude otvorená. Okrem toho prepis napríklad nahrávok zaberá veľké množstvo času.

3.2 Vybrané testové a dotazníkové metódy

V tejto podkapitole predstavujeme vybrané testové a dotazníkové metódy, ktoré nie sú určené iba psychológom, ale môžu s nimi pracovať aj zaškolení pedagogickí pracovníci, teda učiteľ, či výchovný poradca. Niektoré z uvedených metód sú štandardizované.

Test hierarchie záujmov (THZ). Ide o štandardizovaný dotazník určený na meranie záujmov jednotlivca. Vychádza z predpokladu, že záujmy človeka sa tvoria v procese socializácie, výchovy a vzdelávania a tvoria jeho silnú osobnostnú črtu, ktorá sa prejavuje vo všetkých oblastiach ich života a významne ich ovplyvňuje.

Jednou z týchto oblastí je aj profesijná orientácia človeka. Z praxe je známe, že pokiaľ je práca zároveň „koníčkom“ človeka, (t.j. vykazuje vysokú mieru záujmu o ňu), potom sú výsledky práce výborné až nadpriemerné a samotný jednotlivec prežíva city uspokojenia a radosti.

Preto je potrebné do čo najvyššej možnej miery, aby si jednotlivec vybral povolanie, ktoré sa najviac približuje oblasti jeho záujmov: napríklad človek s prevahou technických záujmov a teda aj zručností by sa mal orientovať na povolanie technického charakteru.

THZ teda zisťuje intenzitu miery záujmov človeka v niekoľkých vybraných oblastiach a podľa nej je možné odporučiť profesijnú orientáciu jednotlivca (Černý, V., Smékal, V., 1992).

Dotazník Semafor. Dotazník s príznačným názvom Semafor je vytvorený M. Hargašovou (2000) na báze osobnostnej typológie J. L. Hollanda a Testu hodnôt autorov G. V. Allporta, F. I. Vernona a G. Lindzeyho. Hollandova typológia pozostáva zo šiestich osobnostných typov: realistický, intelektuálny, sociálny, konvenčný, podnikateľský, umelecký. Dotazník dostal názov podľa spôsobu jeho administrácie žiakmi: Červenou farbou označia tie položky dotazníka, ktoré sú pre nich obsahovo úplne neprijateľné, žltou

farbou položky, ktoré sú pre nich stredne dôležité a zelenou farbou položky, ktoré majú pre nich najvyšší význam. Dotazník pozostáva celkovo z tridsiatich položiek, je teda relatívne krátky, a tým ľahko administratívny. Respondenti odpovedajú napríklad na otázky typu: „Chcel by som sa venovať práci v prospech opustených detí, chorých a starých ľudí.“ Súčasťou dotazníka je aj vyhodnocovací hárok, pomocou ktorého je možné získať hrubé skóre tak, že všetky položky označené červenou farbou majú hodnotu nula bodov, položky označené žltou farbou hodnotu pol bodu a položky označené zelenou farbou hodnotu jeden bod. Výsledkom je zaradenie jednotlivca do jednej zo šiestich skupín (A až F) predstavujúcich jednotlivé osobnostné typy, a to tak, že je vybratá skupina s najvyšším počtom bodov. Dotazník musí interpretovať psychológ, alebo zacvičený výchovný, či kariérový poradca. Pomôckou v interpretácii výsledkov dotazníka je priložená schéma, kde jednotlivým šiestim Hollandovým typom zodpovedajú príslušné osobnostné charakteristiky a zároveň príklady povolání, na ktoré sa jednotlivец s danou charakteristikou hodí.

Interaktívne DVD Svet práce. Vstup do sveta práce je pre väčšinu z nás náročný. Ťažké je už rozhodovanie, čo by sme chceli vlastne v budúcnosti robiť. O niektorých povolaniach ani netušíme, chýba nám prehľad, ktorý by nám pomohol sa vo svete práce zorientovať. Keď sa už pre nejaké zamestnanie rozhodneme, nevieme, čo nás čaká, čo všetko budú od nás v práci vyžadovať, či máme pre jej výkon potrebné predpoklady. Na tieto, ale aj mnohé ďalšie otázky môže odpovedať DVD Svet práce.

Po svete práce uchádzačov o prácu sprevádzajú zábavní spoločníci – dvaja obľúbení slovenskí moderátori, Adela a Sajfa. Môžu sa s nimi stretnúť v každej pracovnej oblasti. V zozname je 35 pracovných oblastí:

- Administratívne, správne a právne činnosti
- Bezpečnostné služby
- Doprava a logistika
- Ekonomické činnosti
- Elektrotechnika
- Energetika
- Hutnícka výroba
- Chemická výroba
- Informačné technológie
- Kožiarska výroba
- Obchod

- Ochrana životného prostredia
- Osobné a prevádzkové služby
- Peňažníctvo
- Pohostinstvo, gastronómia a cestovný ruch
- Poľnohospodárska výroba, lesníctvo, rybolov a vodné hospodárstvo
- Polygrafia
- Pošta
- Potravinárska výroba
- Požiarna ochrana
- Prekladateľstvo a tlmočníctvo
- Samospráva
- Sklárska a keramická výroba
- Sociálne služby
- Spracovanie dreva
- Stavebníctvo
- Strojárstvo
- Ťažba a úprava surovín
- Geológia a zememeračstvo
- Telekomunikácie
- Textilná a odevná výroba
- Umelecká a remeselná výroba
- Umenie a kultúra
- Výchova a vzdelávanie
- Výroba a spracovanie papiera
- Zdravotníctvo,

a v rámci nich 900 pracovných pozícií. Každá s pracovných oblastí má svoju charakteristiku, ale obsahuje aj zaujímavosti z histórie, kuriozity a tiež kvíz, ktorým si uchádzači môžu odtestovať svoje vedomosti. Z pripojených grafov sa dozvedia aké sú priemerné mesačné mzdy v pracovnej oblasti a ako sa vyvíjal v posledných rokoch. Pracovné pozície na DVD majú podrobný popis vykonávaných činností, dokonca aj ilustračné fotografie.

Informácie nájde aj ten, kto sa zaujíma o najnovšiu legislatívu o evidencii uchádzačov o zamestnanie, o projekt ISTP (Integrovaný systém typových pozícií) ako pomôcku pre čo najlepšie uplatnenie sa na trhu práce, ale aj ten, kto potrebuje vedieť, ako

sa píše životopis, motivačný list, či žiadosť o prijatie do zamestnania. Dajú sa tu nájsť aj kontakty na úrady práce, sociálnych vecí a rodiny, ich detašované pracoviská alebo na Európske služby zamestnanosti – EURES (Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny, 2008)

Projekt Svet práce bol realizovaný v roku 2008 v spolupráci s Ústredím práce, sociálnych vecí a rodiny. Jeho cieľom je poskytnúť svojim používateľom informácie o svete práce. Ide o multimedialnú encyklopédiu pracovných pozícií, ktorá pomáha cieľovým skupinám uchádzačov o zamestnanie, záujemcom o zamestnanie a žiakom zorientovať sa na trhu práce pútavým spôsobom.

Encyklopédia pracovných pozícií sa v novembri 2008 distribuovala prostredníctvom DVD nosičov na všetky úrady práce, sociálnych vecí a rodiny v Slovenskej republike (a následne na školy) v celkovom počte 80 000 kusov.

<http://www.sustavapovolani.sk/informacie-o-nsp/projekty/svet-prace>

Sprievodca svetom povolání. Aby ste si mohli správne zvoliť povolanie, musíte najskôr poznať sám seba - čo sa vám páči a čo nie, čoho ste schopní, čo môžete ponúknuť zamestnávateľovi. Potrebujete tiež vedieť, čo by ste mohli robiť - aké povolania, zamestnania alebo vzdelávacie programy, ktoré sa vám ponúkajú. Potrebujete nájsť také, ktoré sa dobre hodia k vašim záujmom, schopnostiam a povahe, také, na ktorých sa vám viac vecí páči ako nepáči. Potom sa budete musieť rozhodnúť, o ktoré zo svojho užšieho výberu sa pokúsíte. Znamená to, že budete musieť viac premýšľať o tom, čo skutočne od života a práce očakávate - o svojich hodnotách. Nakoniec bude potrebné zvoliť taktiku, ako dosiahnuť to, čo chcete - ako nájsť voľné miesto, ako sa oň uchádzať a uspieť v pohovore. Ak nebudete úspešný hneď, možno budete potrebovať pomoc v situácii, ak by ste boli nezamestnaný. A ak budete úspešný, budete možno potrebovať pomoc pri prechode z jedného povolania alebo pracovného miesta na iné. V rôznych fázach procesu vám Sprievodca svetom povolání môže pomôcť nasledovne:

Môžete si vyplniť jeden z dvoch ponúkaných dotazníkov záujmov a dozvedieť sa niečo o svojich záujmoch:

- môžete si vyplniť dotazník zručností a dozvedieť sa, v čom ste dobrí
- budete môcť premýšľať o rôznych aspektoch práce - o type pracoviska, o tom, čo máte pri práci na sebe atď.
- budete môcť premýšľať o veciach, ktorým sa chcete vyhnúť, alebo ich nemáte radi.

Môže zvýšiť úroveň poznania možností – keď si programom prejdete, budete mať lepšiu predstavu o tom:

- aké povolania existujú a čím sa vyznačujú
- ako sa podobajú iným povolaniam, alebo ako sa od nich líšia
- aké pracovné prostriedky sa pri ich výkone používa
- aké je pracovné prostredie, v ktorom sa povolanie vykonáva aké sú kvalifikačné
- požiadavky pre výkon toho - ktorého povolania
- aké osobnostné vlastnosti, schopnosti, znalosti a zručnosti sú pre jeho výkon potrebné
- čo znamená súkromne podnikat', existovať ako samostatne zárobkovo činná osoba

Program môže pomôcť lepšie sa zorientovať záujmoch, ujasniť, čo by v povolani prípadne prekážalo, upozorní na povolania, ktoré týmto charakteristikám zodpovedajú:

Dotazník záujmov poskytne zoznam povolaní, ktoré zodpovedajú záujmom. Program ponúka dva dotazníky záujmov. Stručnejší dotazník záujmov obsahuje 31 otázok a vedie k rýchlemu nájdeniu pravdepodobne vhodných povolaní. Podrobnejší dotazník záujmov obsahuje dve skupiny otázok. V prvej skupine je 44 otázok, sú zamerané na všeobecnejšie záujmy a vyúsťujú do zoznamu povolaní vymedzujúcemu základné smery vhodnej profesijnej orientácie. Druhá skupina potom obsahuje nadväzujúce špecifickejšie zamerané otázky. Výsledkom je zoznam povolaní zohľadňujúci veľmi široko štruktúrované spektrum možných profesijných záujmov. Program môže pomôcť klientom pri rozhodovaní tým, že:

- ukáže, ktoré povolania zodpovedajú jeho záujmom
- ukáže, v ktorých povolaniach by sa najlepšie uplatnili so svojimi zručnosťami
- poskytne veľa informácií o každom povolaní, na základe ktorých sa bude môcť klient rozhodnúť, ktoré si vybrať
- ukáže, aké sú požiadavky na vykonávanie jednotlivých povolaní.

Program môže pomôcť získať informácie, ktoré potrebuje klient, prípadne sa s jeho pomocou dokáže ľahšie vyrovnat' s nezamestnanosťou:

- tým, že klientovi poradí, ako hľadať a uchádzať sa o miesto a ako zvládnuť prípadný prijímací pohovor u potenciálneho zamestnávateľa
- ak ste určitý čas nezamestnaní, poskytnete vám podporu a poradí, ako sa s tým vyrovnat'.

Tieto pokyny vychádzajú zo všeobecnej teórie kariérového poradenstva a sú založené na jeho štyroch hlavných cieľoch - sebapoznání, poznání možností, rozhodnutí a realizácii rozhodnutia (<http://www.povolania.eu/skolici/skolici.htm>).

4 PROFESIJNÉ PREFERENCIE DEVIATAKOV

4.1 Výskumný problém

Pri formulácii výskumného problému sme vychádzali z praktických poznatkov a štúdia literárnych prameňov, kde sú popisované problematické oblasti profesijného a kariérového poradenstva, prípadne poradenstva pri voľbe povolania. Tieto činnosti má v základných školách na starosti výchovný, prípadne kariérový poradca, pričom však nemáme vedomosti o tom, či v bežnom školskom prostredí (štátna základná škola) nejaký kariérový poradca skutočne pracuje. Väčšinou ide o výchovných poradcov, ktorí sú do funkcie určovaní riaditeľmi škôl z radov učiteľov. Preto sme sa aj v názve našej diplomovej práce zmienili o učiteľovi. Fakt, že výchovný poradca je iba funkciou a nie profesiou, a že na výkon tejto funkcie má iba obmedzený čas a prostriedky, so sebou prináša niekoľko problematických oblastí:

- Nesystematický prístup k zisťovaniu profesijnej orientácie žiakov základných škôl (poradenstvo sa orientuje len na výber školy a nezohľadňuje pritom osobnostné kapacity žiaka, proces profesijnej orientácie nie je dlhodobý a systematický)
- Diagnostické kompetencie výchovného poradcu sú sústredené hlavne na klinické metódy, má slabé kompetencie v oblasti použitia štandardizovaných metód),

Iným závažným problémom, ktorý v praxi vidíme najmä v posledných rokoch, je preferencia humanitných odborov štúdia pred prírodovednými. Dôvody sú známe: Stereotypné (a laické) uvažovanie niektorých žiakov (a ich rodičov) o tom, že spoločenské vedy sa študujú ľahšie ako prírodovedné, a s tým spojená tendencia k hľadaniu ľahšej cesty, ignorovanie osobnostných predpokladov a záujmovej štruktúry žiaka pri výbere profesijného smerovania.

Ak považujeme vyššie uvedené východiská za platné pre väčšinu štátnych základných škôl, potom sa dá uvažovať o jave, či poradenstvo poskytované žiakom má kladný účinok (či si vyberajú strednú školu správne, v súlade s ich vnútornými záujmami, či sa nerozhodujú iba pod vplyvom spolužiakov, médií, laických stereotypných názorov). Samozrejme si pritom uvedomujeme, že profesijná orientácia je multifaktoriálne podmienený proces, že v jeho kvalite zohrávajú dôležitú úlohu aj mnohé iné faktory ako

len tie, o ktoré sa zaujímate v našej práci (schopnosti učiteľa, výchovného poradcu v poradenskom procese). Vo výskumnej časti našej práce sme si preto dali za úlohu odpovedať na nasledovné výskumné otázky: Vyberajú si žiaci strednú školu správne (v súlade s vlastnými vnútornými záujmami)? Preferujú žiaci humanitné odbory pred prírodovednými?

4.2 Výskumné metódy

Pri realizácii našej diplomovej práce a najmä jej výskumnej časti sme použili nasledovné výskumné metódy:

1. Literárna metóda: Preštudovali sme rôzne literárne pramene, ktoré sme použili v teoretickej časti práce.
2. Rozhovor: Zrealizovali sme rozhovor so zástupkyňami riaditeľov oboch základných škôl, požiadali sme ich, či by sme na ich školách mohli zrealizovať svoju výskumnú činnosť, oboznámili sme ich s cieľom, obsahom a zmyslom výskumnej činnosti.
3. Pozorovanie: Pri pozorovaní žiakov, ktorý vypracovávali test sme si všímali ako sa žiaci pri tejto činnosti správajú, či sú sústredení, pozorní, alebo sa dajú vyrušovať vonkajším okolím.
4. Test: Vo výskumnej časti našej práce sme použili Test hierarchie záujmov (THZ) autorov V. Černého a V. Smékala, ktorý je vydávaný akciovou spoločnosťou Psychodiagnostika Bratislava pod číslom T-118. Ide o štandardizovaný dotazník určený na meranie intenzity záujmov jednotlivca. Vychádza z predpokladu, že záujmy človeka sa tvoria v procese socializácie, výchovy a vzdelávania a tvoria jeho silnú osobnostnú črtu, ktorá sa prejavuje vo všetkých oblastiach života a významným spôsobom ich ovplyvňuje. Jednou z týchto oblastí je aj profesijná orientácia človeka. Z praxe je známe, že pokiaľ je práca zároveň „koničkom“ človeka (t. j. vykazuje vysokú mieru záujmu o ňu), potom sú výsledky práce výborné až nadpriemerné a samotný jednotlivec prežíva city uspokojenia a radosti. Preto je potrebné do čo najvyššej možnej miery, aby si jednotlivec vybral povolanie, ktoré sa najviac približuje oblasti jeho záujmov: Napríklad človek s prevahou technických

záujmov, a teda aj zručností, by sa mal orientovať na povolanie technického charakteru. THZ teda

zisťuje intenzitu miery záujmov človeka v niekoľkých vybraných oblastiach a podľa nej je možné odporučiť profesijnú orientáciu jednotlivca.

5. Matematicko-štatistické metódy: Na štatistické spracovanie výsledkov testov v podobe hrubých skóre sme použili χ^2 test v štatistickom programe PAST (PALEONTOLOGICAL STATISTICS SOFTWARE PACKAGE FOR EDUCATION AND DATA ANALYSIS) autorov Hammer, O., Harper, D. A. T., Ryan, P. D. (palaeo-electronica.org/2001_1/past/issue1_01.htm.)

4.3 Ciele a hypotézy výskumu

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či si žiaci vyberajú strednú školu v súlade s vnútornými záujmami a či žiaci preferujú humanitné odbory pred prírodovednými.

Na základe vymedzených cieľov výskumu sme stanovili nasledovné hypotézy:

H1: Predpokladáme, že výber školy nekorešponduje so záujmami žiakov.

H2: Predpokladáme, že výber školy nekorešponduje so záujmami žiakov významne viac v skupine chlapcov ako v skupine dievčat našej výskumnej vzorky.

H3: Predpokladáme, že žiaci pri výbere strednej školy preferujú významne humanitné odbory pred prírodovednými.

4.4 Výskumná vzorka a organizácia výskumu

Výskumnú činnosť sme realizovali v dvoch základných školách v Nitre dňa 26. 1. 2012. Zúčastnilo sa jej 40 žiakov deviatych ročníkov. Zber dát sme zorganizovali nasledovným postupom:

1. Vysvetlenie zámeru testovania (výskumné účely s cieľom realizovať diplomovú prácu).
2. Rozdanie záznamových hárkov.
3. Vyplnenie hlavičky na záznamovom hárku (zachovali sme anonymitu, jediný údaj, o ktorý sme požiadali žiakov bol uviesť názov strednej školy, na ktorú si podali - podajú prihlášku).
4. Inštrukcia k vypracovaniu: „Žiaci, pred sebou máte dotazník, pomocou ktorého sa zisťujú oblasti vašich záujmov, ktoré vo vašej osobnosti prevládajú. Na prvej strane

záznamového hárku vidíte niekoľko oblastí ľudskej činnosti, v ktorých sa človek môže realizovať. Každý z vás si teraz bude vyberať činnosti, ktoré by robil najradšej. Otvorte si záznamové hárky na strane 3. V prvom riadku vidíte dve činnosti, z ktorých jednu, pre vás zaujímavejšiu si máte vybrať. Prvá činnosť je „zaoberať sa zvieratami“, druhá „pracovať v doprave“. Ten, kto by sa radšej zaoberal zvieratami, zakrúžkuje písmeno „H“ uvedené pred touto činnosťou. Ten, kto by radšej pracoval v doprave, zakrúžkuje písmeno „L“. Rovnako postupujeme v ďalších riadkoch až do konca dotazníka na strane 6.

5. Vyhodnotenie: Vyhodnotenie dotazníka sme uskutočnili pod supervíziou skúseného školského psychológa. Položky dotazníka sú zatriedené do troch väčších oblastí: „Idey“ (záujem v oblasti vzdelávania, štúdia, vedecké záujmy), „veci“ (záujmy sústredené v prírodovednej a technickej oblasti), „ľudia“ (záujmy sústredené v oblasti práce s ľuďmi – sociálna sféra), ktorým zodpovedajú jednotlivé položky označené písmenami „A“ až „E“ (oblasť ideí – 5 položiek), „F“ až „M“ (oblasť vecí – 7 položiek) a „N“ až „S“ (oblasť sociálna – 5 položiek). Zistené stenové a kvartilové hodnoty sme zapísali do záznamového hárku vpravo podľa príslušnej oblasti (viď ukážku v prílohe).
6. Interpretácia výsledkov: Výsledky testov sme taktiež interpretovali v spolupráci so školským psychológom. Pokiaľ bola kvartilová hodnota jednotlivých záujmových činností, alebo oblastí III. alebo IV., považovali sme intenzitu záujmu jednotlivca za vysokú. Rovnako ak intenzita záujmu o činnosť dosiahla stenovú hodnotu aspoň 6, ide o vysokú intenzitu záujmu. Uvedomujeme si, že psychodiagnostika profesijnej orientácie je komplex činností, pozostávajúci z vyšetrenia vrodenných schopností jednotlivca, jeho vedomostí, dosahovaných výsledkov v učení, motivácie, rodinného zázemia atď. Teda diagnostiku uskutočnenú len jedným špecifickým dotazníkom je potrebné považovať len za orientačnú. K celkovému obrazu o profesijnej orientácii žiaka prispieva okrem hore spomenutého aj názor a poznanie učiteľov, ktorí žiaka učia, poznanie rodinného prostredia žiaka (napríklad vzdelanie a motivácia rodičov) atď.
7. Štatistické spracovanie výsledkov výskumu a ich interpretácia, čo uvádzame v nasledovnej podkapitole.

4.5 Analýza a interpretácia výsledkov výskumu

V našom výskume sme sa pôvodne chceli zaujímať iba o zisťovanie profesionálnych preferencií žiakov deviatych ročníkov, ktorú sme chceli zisťovať prostredníctvom štandardizovaného dotazníka (Test hierarchie záujmov). Až počas realizácie výskumu sme sa rozhodli rozšíriť skúmanú problematiku o zistenie, či preferencia strednej školy aj korešponduje so záujmami jednotlivca. Preto sa nám z celkového počtu šesťdesiatich respondentov podarilo získať informáciu o výbere strednej školy iba od štyridsiatich, ktorých sme zaradili do výskumu. Začali sme kvalitatívnym a kvantitatívnym hodnotením výberu strednej školy žiakmi deviatych ročníkov ZŠ. Výsledky sme uviedli v tabuľke č. 1.

Tabuľka č. 1: Početnosť žiakov našej výskumnej vzorky vzhľadom na výber strednej školy

Škola	Počet žiakov
SPŠ stavebná	4
Stredná umelecká škola	3
Gymnázium	6
Hotelová akadémia	5
SPŠ strojárka	2
SOŠ, odbor kuchár - čašník	8
SPŠ elektrotechnická	2
SOŠ polytechnická	2
Obchodná akadémia	4
SOŠ, odbor kaderník	1
Pedagogická a sociálna akadémia	1
Stredná zdravotná škola	2

Pre analýzu kvalitatívnych preferencií deviatakov v oblasti výberu strednej školy a skúmanie jeho súvisu s ich vnútornými záujmami, sme najprv vyhodnotili údaje, získané z dotazníkov THZ. Podľa tabuliek váženého skóre v manuáli THZ sme zistili preferovanú oblasť záujmov konkrétneho žiaka (jedna z troch možných oblastí: Idey, Veci, Ľudia), ktorú sme potom porovnali s výberom strednej školy, ktorý žiak uviedol na záznamovom

hárku k dotazníku THZ. Ak žiak napríklad uviedol, že si podal prihlášku na gymnázium a jeho záujmová preferencia sa nachádzala v oblasti „Idey“, považovali sme tento stav za korešpondujúci, čiže správny. Pokiaľ žiak uviedol napríklad výber strednej školy SOŠ polytechnická a jeho záujmová preferencia bola v oblasti „Ľudia“, považovali sme tento stav za nekorešpondujúci.

Výsledky získané vo forme hrubého skóre dotazníkov THZ a informácií o preferencii konkrétnej školy sme testovali oproti teoretickému prípadu, v ktorom by odpovede boli čisto náhodné, čiže nezávislé (pravdepodobnosť 1:1, t. j. testovaný súbor sa rozdelí na dve polovice) prostredníctvom χ^2 testu v štatistickom programe PAST (PALEONTOLOGICAL STATISTICS SOFTWARE PACKAGE FOR EDUCATION AND DATA ANALYSIS) autorov Hammer, O., Harper, D. A. T., Ryan, P. D. (palaeo-electronica.org/2001_1/past/issue1_01.htm.).

V tabuľke č. 2 uvádzame početnosť a výsledky štatistického spracovania súvislosti výberu strednej školy a záujmovej preferencie žiakov. Dospeli sme k záveru, že výber strednej školy korešponduje so záujmami deviatakov, teda významne väčší podiel deviatakov tvorili v našom výskumnom súbore tí, ktorí si zvolili odbor strednej školy v súlade s vlastnými vnútornými záujmami (viď tabuľku č. 2). Je to stav, ktorý pokladáme z praktického hľadiska za pozitívny. Predpokladali sme opak, hypotézu H1 teda zamietame.

Tabuľka č. 2: Početnosť a výsledky štatistického spracovania súvislosti výberu strednej školy so záujmovými preferenciami žiakov v našej výskumnej vzorke.

N	40
χ^2	1,6667
p	0,4346

Legenda: N – početnosť, χ^2 - testovacie kritérium, p - významnosť

V tabuľkách č. 3 a 4 uvádzame výsledky nášho zisťovania v oblasti, či existuje významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v našej výskumnej vzorke v tom, či si vyberajú strednú školu v súlade s ich vnútornými záujmami.

Tabuľka č. 3: Početnosť a výsledky štatistického spracovania súvislosti výberu strednej školy so záujmovými preferenciami v skupine dievčat našej výskumnej vzorky.

N	18
χ^2	2,25
p	0,32465

Legenda: N – početnosť, χ^2 - testovacie kritérium, p - významnosť

Tabuľka č. 4: Početnosť a výsledky štatistického spracovania súvislosti výberu strednej školy so záujmovými preferenciami v skupine chlapcov našej výskumnej vzorky.

N	22
χ^2	1,7679
p	0,41316

Legenda: N – početnosť, χ^2 - testovacie kritérium, p - významnosť

Zistili sme, že neexistuje významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v našej výskumnej vzorke v tom, či si vyberajú strednú školu v súlade so záujmami (viď tabuľky č. 3 a 4). Predpokladali sme, že dievčatá si budú významne viac vyberať strednú školu, ktorá korešponduje s ich záujmami, ako chlapci. Predpoklad sa nepotvrdil, preto zamietame aj hypotézu H2.

Tabuľka č. 5: Početnosť a výsledky jej štatistického spracovania vzhľadom na pomer výberu prírodovedných a humanitných odborov deviatakov našej výskumnej vzorky.

N	40
---	----

χ^2	0,40404
p	0,81708

Legenda: N – početnosť, χ^2 - testovacie kritérium, p - významnosť

Nakoniec nás zaujímalo, v súlade so skôr uvedenými výskumami, či deviataci našej výskumnej vzorky významne viac preferujú pri výbere strednej školy humanitné odbory pred prírodovednými. Ani tento predpoklad sa nepotvrdil. Nezistili sme štatisticky významný rozdiel v preferencii humanitných odborov pred prírodovednými (viď tabuľku č. 5). Hypotézu H3 teda zamietame.

5. DISKUSIA

V nasledovnom texte uvádzame problematické oblasti nášho výskumu, ktoré považujeme za potrebné bližšie vysvetliť.

Základnými cieľmi nášho výskumu bolo zistiť, či si žiaci „správne“ vyberajú strednú školu v súlade s vnútornými záujmami, či žiaci preferujú humanitné odbory pred prírodovednými a či výber školy korešponduje so záujmami žiakov významne viac v skupine dievčat ako v skupine chlapcov.

Zistili sme, že výber strednej školy korešponduje so záujmami deviatakov, teda významne väčší podiel deviatakov tvorili v našom výskumnom súbore tí, ktorí si zvolili odbor strednej školy v súlade s vlastnými vnútornými záujmami. Predpokladali sme opak. Hypotézu H1 sme teda zamietli. Uvedomujeme si, že výsledky nášho výskumu vo vyššie uvedenej oblasti nie je možné zovšeobecňovať. Nie je možné teda tvrdiť, že väčšina žiakov si vyberá strednú školu v súlade s ich vnútornými záujmami. Môžeme to však tvrdiť v súvislosti s našou výskumnou vzorkou, a teda môžeme vyvodiť záver, že v daných školách pravdepodobne venujú učitelia primeranú pozornosť profesijnej orientácii žiakov, a že pravdepodobne dokážu adekvátne používať jednotlivé diagnostické metódy, teda že sú diagnosticky kompetentní. Tento jav považujeme za pozitívny.

Ďalej sme zistili, že neexistuje významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v našej výskumnej vzorke v tom, či si vyberajú strednú školu v súlade so záujmami. Predpokladali sme, že dievčatá (na podklade sociálneho stereotypu považované napr. za zodpovednejšie) si budú významne viac vyberať strednú školu, ktorá korešponduje s ich záujmami ako chlapci. Predpoklad sa nepotvrдил. Zamietli sme teda aj hypotézu H2. Je to jav, ktorý taktiež považujeme z hľadiska praxe za pozitívny. Príčiny by mohli súvisieť s tými, ktoré sme uviedli v texte vyššie.

Ďalej nás zaujímalo, či deviataci našej výskumnej vzorky významne viac preferujú pri výbere strednej školy humanitné odbory pred prírodovednými. Ani tento predpoklad sa nepotvrдил. Nezistili sme štatisticky významný rozdiel v preferencii humanitných odborov pred prírodovednými. Zamietli sme aj hypotézu H3. Znova môžeme konštatovať, že ide o pozitívny jav. Domnievame sa však, že pokiaľ by sa podobný výskum zorganizoval vo väčšom meradle (na reprezentatívnej vzorke), výsledky by pravdepodobne neboli také pozitívne, ako v našom výskume.

6. ODPORÚČANIA PRE PRAX

Na základe štúdia odbornej literatúry, skúseností, ktoré sme získali rozhovorom a pozorovaním počas realizácie nášho výskumu a výsledkov samotného výskumu, si dovoľujeme vysloviť niekoľko odporúčaní, ktoré by bolo vhodné zaviesť do praxe výchovného a kariérového poradenstva:

- Prístup výchovných a kariérových poradcov k profesijnej orientácii žiakov základných škôl by mal byť systematický. Poradenstvo by sa malo viac orientovať na zisťovanie osobnostných predpokladov žiaka (schopnosti a iné osobnostné vlastnosti – najmä záujmy), nielen na výber školy v poslednom ročníku ZŠ.
- Proces profesijnej orientácie by mal byť systematický a relatívne dlhodobý. Nemal by sa teda realizovať len ako riešenie momentálne objavujúceho sa problému (nutnosť výberu strednej školy), ale ako preventívna aktivita, s využitím existujúcich rozvíjajúcich programov.
- Diagnostické kompetencie výchovného poradcu by sa mali viac sústrediť okrem klinických metód aj na štandardizované metódy.
- Žiaci by si mali vyberať strednú školu podľa svojich záujmov a nie podľa toho, že si o nej myslia, že je menej náročná. V tejto oblasti bude pravdepodobne potrebná intenzívnejšia činnosť učiteľov a výchovných poradcov

ZÁVER

Prostredníctvom realizácie našej diplomovej práce sme sa pokúsili zorientovať v problematike poradenských, prípadne diagnostických kompetencií učiteľov (výchovných poradcov) základných škôl. Dospeli sme k záveru, že oblasť profesijnej orientácie, a s tým spojených kompetencií sčasti zaostáva za ideálnym stavom. Zistili sme, že problémom je nedostatok systematického, priebežného a preventívneho prístupu v oblasti profesijnej orientácie žiakov základných škôl. Taktiež diagnostické kompetencie učiteľov (výchovných poradcov) zaostávajú za ideálnym stavom. Trochu v rozpore s teoretickými poznatkami našej práce je zrealizovaný výskum, v rámci ktorého sme chceli zistiť, či si žiaci „správne“ vyberajú strednú školu v súlade s vnútornými záujmami, či žiaci preferujú humanitné odbory pred prírodovednými a či výber školy korešponduje so záujmami žiakov významne viac v skupine dievčat ako v skupine chlapcov.

Zistili sme, že výber strednej školy korešponduje so záujmami deviatakov našej výskumnej vzorky, teda významne väčší podiel deviatakov tvorili v našom výskumnom súbore tí, ktorí si zvolili odbor strednej školy v súlade s vlastnými vnútornými záujmami. Ďalej sme zistili, že neexistuje významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v našej výskumnej vzorke v tom, či si vyberajú strednú školu v súlade so záujmami. Predpokladali sme, že dievčatá (na podklade sociálneho stereotypu považované napr. za zodpovednejšie) si budú významne viac vyberať strednú školu, ktorá korešponduje s ich záujmami ako chlapci. Predpoklad sa nepotvrдил. Ďalej nás zaujímalo, či deviataci našej výskumnej vzorky významne viac preferujú pri výbere strednej školy humanitné odbory pred prírodovednými. Ani tento predpoklad sa nepotvrдил. Nezistili sme štatisticky významný rozdiel v preferencii humanitných odborov pred prírodovednými.

Uvedomujeme si, že výsledky nášho výskumu nie je možné zovšeobecňovať. Nie je možné teda tvrdiť, že väčšina žiakov si vyberá strednú školu v súlade s ich vnútornými záujmami. Môžeme to však tvrdiť v súvislosti s našou výskumnou vzorkou, a teda môžeme vyvodiť záver, že v daných školách pravdepodobne venujú učitelia primeranú pozornosť profesijnej orientácii žiakov, a že pravdepodobne dokážu adekvátne používať jednotlivé diagnostické metódy, teda že sú diagnosticky kompetentní. Tento jav považujeme za pozitívny.

POUŽITÁ LITERATÚRA:

1. ČERNÝ, V. - SMÉKAL, V.: Test hierarchie záujmov. Příručka, PSYCHODIAGNOSTIKA, SPOLOČNOSŤ S R. O. , Bratislava 1992.
2. DOSTÁL, J.: Výchova k volbě povolání. In Trendy ve vzdělávání. Olomouc: Votobia, 2008., ISBN 978-80-7220-311-6.
3. ĎURDIAK, L. – GATIAL, V.: Psychologické aspekty výchovného a kariérového poradenstva. V Nitre 2006., 207 s. ISBN 80- 8094-060-6.
4. GAVORA, P.: Akí sú moji žiaci. V Bratislave 2010, ISBN 978-80-89132-91-1.
5. HARGAŠOVÁ, M.: Od teórie k praxi kariérového poradenstva v školách a školských zariadeniach. V Bratislave 2009., 73 s. ISBN 807-226-1614.
6. HEIKO, M.: Erfolgreiche Karriereplanung. Springer 2006, ISBN 978-3-540-29865-6
7. LAZAROVÁ, B.: Netradiční role učitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi. 1. vyd. Brno : Paido, 2005., 70 s. ISBN 80-7315-115-4.
8. MALÁ, D. – ČEREŠNÍK, M. – VEREŠOVÁ, M. –GATIAL, V.: Spoznaj a pomôž ,Základné metódy výchovného poradenstva. V Nitre 2009., 65 s. ISBN 978-80-8094-617-3,
9. PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha Portál 2003., ISBN 80-7178-772-8
10. ŘÍČAN, P. – KREJČÍŘOVÁ, D. a kol.: Dětská klinická psychologie. Praha Grada 2006., 608 s. ISBN 978-80-247-1049-5.
11. STANČÁK, A.: Psychologická diagnostika dospělých. Praha Portál 1999.
12. SVOBODA, M.: Psychologická diagnostika dospělých, Praha Portál 1999. ISBN 80-7178-327-7.
13. SVOBODA, M. – KREJČÍŘOVÁ, D. – VÁGNEROVÁ, M.: Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha Portál 2001. ISBN 80-7178-545-8.
14. ŠTEPANÍK, J.: Umění jednat s lidmi. Praha Grada 2003., 152 s. ISBN 80-247-0530-3,
15. Ústredie práce sociálnych vecí a rodiny, 2008. Manuál
16. VENDEL, Š.: Kariérní poradenství. Praha Grada, 2008, ISBN 978-80-247-1731-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

17. HARGAŠOVÁ, M. 2011. Kariérové poradenstvo v 21. Storočí. In Kariérové poradenstvo v rezorte školstva a jeho interdisciplinárne súvislosti – tradícia, aktuálny stav, perspektívy. Dolný Kubín: Matula, Š., 2011. ISBN 978-80-970806-5-5, s. 10
18. LEPEŇOVÁ a kol., 2003. Poradenské ovplyvňovanie profesijných záujmov rozhodovania sa pri voľbe štúdia: Záverečná správa. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
19. SPRIEVODCA SVETOM POVOLANÍ. (online). (cit. 22.3.2012).
20. SÚSTAVA POVOLANÍ. (online). (cit. 24.3.2012).
21. § 20, ods. 3 zákona č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach v znení neskorších predpisov (online). (cit. 20.3.2012)
22. § 9 ods.1 písm. b) vyhlášky MŠ SR č.41/1996 Z. z. o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických pracovníkov v znení neskorších predpisov (online) . (cit. 20.3.2012)
23. vyhláška č. 42/1996 Z .z. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov (online).(cit. 20.3.2012)