

PEDAGOGICKÉ
ROZHLEDY
ODBORNO-METODICKÝ ČASOPIS

1
2020

Obsah:

O UČITEĽOVI

Ivan Pavlov, Marián Valent ...2
**Rozvojové potreby a plánovanie
profesijného rozvoja učiteľstva**
Development needs and planning
of professional development of teachers

Eva Pupíková ...6
**Osobné plány profesijného rozvoja
učiteľa materskej školy**
Personal plans of professional development
of a kindergarten teacher

Darina Výbohová ...10
Aktualizačné vzdelávanie, nástroj zmeny kvality školy
Actualized education, change tool for school quality

Mária Šnidllová, Vladimír Laššák ...15
**Preukazovanie kompetencií vymedzených
v profesijnom štandarde**
Demonstrating professional competencies
in professional standard

Mária Rychnavská, Darina Bačová ...19
Tvorba atestačného portfólia pre oblasť žiakov
Creating an attestation portfolio for the area of pupil

Z ČINNOSTI MPC

Mária Pappová, Vladimír Laššák, Darina Výbohová ...22
**Prenos skúseností z medzinárodných projektov
podporovaných European Schoolnet (EUN)**
Transfer of experience from international projects
supported by European Schoolnet (EUN)

Mária Rychnavská ...24
**Atestácia po novom – žiadosť
a atestačné portfólio**
Attestation in accordance with new legislation -
application and attestation portfolio

Pedagogické rozhľady

Odborno-metodický časopis pre školy
a školské zariadenia

1/2020

Dvojmesačník
Ročník 29

Editor:

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

Šéfredaktor: Marián Valent

Výkonná redaktorka: Viera Stankovičová

Redakčná rada:

Darina Bačová, Maroš Dvorský,
Miroslava Jakubeková, Adriana Lančaričová,
Mária Pappová, István Szóköi, Mária Šnidllová,
Jarmila Verbovská, Darina Výbohová

Obálka: Ján Husár

Preklad do angličtiny: Anna Pávová

Adresa redakcie:

Metodicko-pedagogické centrum
regionálne pracovisko Horná 97

975 46 Banská Bystrica

Tel.: 048/4722 905

Fax: 048/4722 933

e-mail: viera.stankovicova@mpc-edu.sk

www.mpc-edu.sk

Vyšlo: 25. apríla 2020

Vychádza päťkrát ročne

Evidenčné číslo: EV 3414/09

ISSN 1335-0404

Príspevky v časopise sú recenzované. Recenznú radu tvoria
členovia redakčnej rady časopisu.

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor.
Redakcia sa nemusí vždy stotožniť s názormi autora.
Nevyžiadané rukopisy nevraciamy.

Dlhodobu sa na Slovensku diskutuje o ďalšom vzdelávaní učiteľov, jeho potrebe, význame formách, kvalite, kreditoch a motivácii samotných učiteľov pracovať na sebe v zmysle profesijného rozvoja. Dnes, keď pandémia Korona vírusu výrazne zmenila podmienky každodenného života a aj vzdelávania, zažívame nutný profesijný rozvoj tak povediac v priamom prenose – online. A to doslova.



Žiaci aj učiteľia sa presunuli do relatívneho bezpečia domáceho prostredia za počítače i telefóny a pokúšame sa spolu nastaviť proces výučby v zásadne zmenených podmienkach. Hneď v prvých týždňoch sme zistili, že nastaviť edukačný proces, na aký sme boli naučení v prostredí školy, školského zariadenia na tieto podmienky nie je jednoduché a v plnej miere ani reálne možné. Základnou výzvou pre učiteľov a tiež riaditeľov bolo a ešte stále je zvládnutie zručností technickej podpory a nastavenie komunikačných ciest so žiakmi a ich rodičmi.

Ako prvé boli využité dostupné digitálne zdroje, aplikácie a programy, ktorými doručujeme obsahy. Incidenčne sa zručnejší kolegovia pustili do online výučby. Žiakov a ich rodičov sme zaplavili domácimi úlohami. Postupne ale zisťujeme, že v dlhodobom výhľade takýto spôsob výučby (sprostredkovanie učiva v digitálnej podobe, odkázanie žiakov na literatúru, zdroje a preklopenie úloh na rodičov) nie je účelný a ani prospešný. Ukazuje sa, aké dôležité je riadenie výučby v domácom prostredí z úrovne riaditeľa, ale aj ďalších úrovní riadenia. Na úrovni predmetových komisií, metodických združení a vzdelávacích oblastí je potrebné a užitočné integrovať zadania a formulovať spoločne edukačné ciele (napr. na týždeň) v rámci viacerých predmetov v ročníku alebo triede. V týchto podmienkach vystupuje do popredia rola a zodpovednosť triedneho učiteľa, ktorý by mal vedieť úzko spolupracovať s kolegami, ktorí učia v jeho triede. Operatívne koordinovať, poprípade aj regulovať objem a frekvenciu zadaní, výstupov v rámci svojej triedy. Poskytovať informácie rodičom, snímať ich podnety aj problémy. Sprostredkovať ich kolegom a vedeniu školy a byť súčinným pri riešení vzniknutých problémov. Každý učiteľ je konfrontovaný s potrebou personalizácie výučby s prihliadnutím na podmienky a zázemie konkrétneho žiaka. Zmena podmienok výučby sa týka celého spektra profesijných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov vo všetkých kategóriách, podkategóriách. A ste sa dotýka všetkých riadiacich aj špecializovaných činností.

V zmysle príslovia „*Všetko zlé je na niečo dobré*“ je táto situácia výzvou pre reálne posilnenie profesionality učiteľa vo všetkých troch oblastiach profesijných štandardov. Zvládnutie aktuálnej situácie od nás vyžaduje zvýšenie úrovne kompetencií zameraných na poznanie žiaka, na procesy smerujúce k rozvoju žiaka a kompetencie súvisiace s rolou učiteľa a vlastným sebazdokonaľovaním. Toto je možné prostredníctvom učenia sa skúsenosťou a zo skúsenosti kolegov, tvorivou činnosťou a reflexiou svojho pôsobenia ako aj vzdelávaním z ponuky poskytovateľov domácich, či zahraničných.

Zároveň nemôžeme opomenúť fakt, že rámce profesijného rozvoja a kariérneho rastu sú od 1. septembra 2019 nastavené novým zákonom. Z tohto dôvodu sa v príspevkoch špeciálneho čísla nášho časopisu venujeme vybraným témam a zmenám, ktoré priniesol zákon

NR SR č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej „zákon“).

Predložené číslo časopisu je zložené zo siedmich príspevkov. V prvom príspevku sa jeho autori venujú problematike profesijného rozvoja, špecificky rozvojom potrebám a ich diagnostikovaniu, analýze a identifikácii. Druhá časť príspevku je venovaná plánovaniu profesijného rozvoja. Nasledujúci príspevok nadväzuje na plánovanie profesijného rozvoja a špecificky sa venuje problematike osobných plánov profesijného rozvoja učiteľa/ky materskej školy. Z textu je však zrejme, že mnohé jeho časti je možné použiť pre všetkých pedagogických, či odborných zamestnancov regionálneho školstva. Tretí príspevok spracúva tému aktualizácie vzdelávania, ktoré je podľa zákona v rukách škôl a školských zariadení a tieto si týmto vzdelávaním môžu sčasti naplňovať plány profesijného rozvoja v súlade s ich koncepciou. Ako štvrtý v poradí je príspevok, v ktorom sa autori zamerali na profesijný štandard a preukazovanie kompetencií v ňom vymedzených, pričom ide nepriamo o iniciačný príspevok k atestačným portfóliám. V tomto príspevku sú vysvetlené aj prvky, štruktúra, princíp gradácie v kariérových stupňoch, najmä však rozdiely v preukazovaní kompetencií na kariérový stupeň učiteľ s prvou atestáciou a učiteľ s druhou atestáciou. Piatym príspevkom sa jeho autorky pokúsili spracovať návrhy a odporúčania pre prvú oblasť v rámci štandardov, teda oblasť „dieťa/žiak“. V príspevku autorky konkretizujú návrhy na tvorbu atestačného portfólia na prvú aj druhú atestáciu. V závere formulujú odporúčania pre zostavovanie atestačného portfólia nielen pre danú oblasť štandardov. Príspevok bude mať voľné pokračovanie v nasledujúcich číslach časopisu. Tieto sa budú venovať ďalším oblastiam štandardov – výchovno-vzdelávaciemu procesu aj profesijnému rozvoju. Šiesty príspevok je o odborno-metodickej pomoci MPC formou prenosu medzinárodnej skúsenosti pre pedagogických a odborných zamestnancov na Slovensku. Zameriava sa na zabezpečenie prenosu inovácií a príkladov dobrej praxe z rôznych platforiem a projektov medzinárodnej spolupráce. Posledný príspevok prezentuje základné podmienky, či rámce, ktoré vyplývajú pre Metodicko-pedagogické centrum ako atestačnú organizáciu. Konkretizuje kategórie, pre ktoré MPC organizuje atestačný proces a podrobnosti týkajúce sa žiadosti o atestáciu a atestačného portfólia.

Ako v každej modernej profesii aj od učiteľa sa vyžaduje, aby zvyšoval úroveň **svojich profesijných kompetencií, adekvátne požiadavkám a podmienkam** menil svoj prístup k príprave, realizácii a hodnoteniu edukačného procesu spolu s väčším dôrazom na jeho kvalitu a výsledky vzdelávania. Aby rozširoval svoje kapacity odborných znalostí a zručností prostredníctvom systematického vzdelávania a reflektovaním vlastnej praxe od začiatku do konca svojej kariéry. Po prečítaní všetkých príspevkov veríme, že predložené špeciálne číslo nášho časopisu sa stane inšpiráciou a pomocou pre pedagogických aj odborných zamestnancov v rámci riadenia ich vlastného profesionálneho rastu a kariérnych ambícií. Parafrazujúc ďalšiu odveku múdrost’ „*Čo ma nezabije, to ma posilní*“, ponúkame si navzájom podporu, spoluprácu a skúsenosti, aby to, čo teraz musíme zvládať v rámci výučby v domácom prostredí, nás nezlikvidovalo, ale naopak posilnilo našu profesionalitu a posilnilo aj status učiteľa v očiach rodičov.

ROZVOJOVÉ POTREBY A PLÁNOVANIE PROFESIJNÉHO ROZVOJA UČITEĽSTVA

Ivan Pavlov, Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, Katedra andragogiky, Banská Bystrica
 Marián Valent, Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko Banská Bystrica

Anotácia: Príspevok je venovaný problematike plánovania profesijného rozvoja v intenciách nového zákona NR SR č. 138/2019 Z. z. v súlade s andragogickou teóriou. Jeho prvá časť opisuje problematiku poznávania rozvojových potrieb a druhá časť príspevku sa venuje plánovaniu profesijného rozvoja učiteľstva.

Kľúčové slová: rozvojové potreby, diagnostikovanie, analýza a identifikácia potrieb, profesijný rozvoj, plánovanie profesijného rozvoja.

Nový zákon NR SR č. 138/2019 Z. z. (ďalej „zákon“) prináša povinnosť plánovania profesijného rozvoja pre školy a školské zariadenia v SR. Nejde už len o plánovanie akreditovaných programov kontinuálneho vzdelávania ako doteraz, ktoré bolo neraz formálne a nezahrňalo široké spektrum iných efektívnych postupov profesijného učenia. V školskej praxi a profesijnom rozvoji učiteľstva vzniká potreba reagovať a vyrovnávať sa s novou stanovenou požiadavkou. Podľa zákona sa profesijný rozvoj riadi plánom profesijného rozvoja (plán prijatý na obdobie štyroch rokov a z neho vyplývajúce ročné plány), ktorý vychádza zo zamerania školy, školského zariadenia. Plán profesijného rozvoja vydáva riaditeľ po prerokovaní so zriaďovateľom, zástupcami zamestnancov a s pedagogickou radou. Ročný plán vzdelávania možno počas jeho platnosti dopĺňať a meniť v súlade s aktuálnymi možnosťami a potrebami školy, školského zariadenia. Podľa § 64, ods. 3 zákona je pôsobnosť zamestnávateľa v profesijnom rozvoji určená tým, že zodpovedá za súlad profesijného rozvoja pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca s potrebami školy, školského, čo vyznačí v pláne profesijného rozvoja. Naplnenie tejto povinnosti zo strany manažmentu školy predpokladá tieto vedomosti a zručnosti:

1. Poznať legislatívny kontext a zodpovednosti vedenia školy v plánovaní profesijného rozvoja.
2. Porozumieť podstate profesijného rozvoja učiteľstva (jeho cieľom, funkciami, zvláštnostiam).
3. Ovládať metodiku plánovania profesijného rozvoja učiteľstva v podmienkach školy.
4. Riadiť proces plánovania profesijného rozvoja v zmysle participatívneho princípu (aktívneho podielu všetkých, ktorých sa plánovanie dotýka), vrátane skúmania potrieb zamestnancov.

Poznávanie rozvojových potrieb

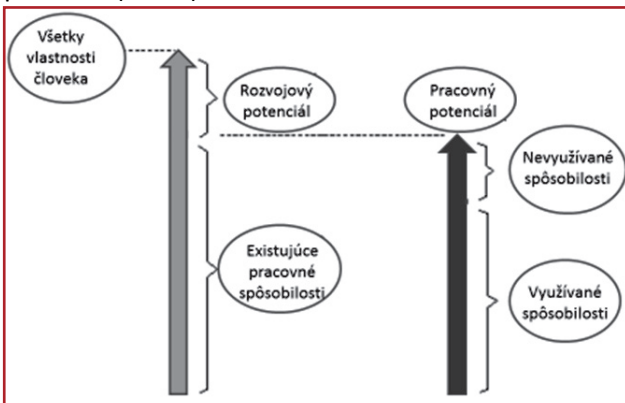
Prusáková (2010, s. 14 - 15) vzdelávacie potreby v oblasti ďalšieho profesijného vzdelávania chápe ako neoddeliteľnú súčasť systémového prístupu ku vzdelávaniu zamestnancov v organizácii. Ide o definovanie rozdielov medzi tým, aká je situácia a aká by mala byť. Zistením rozdielov sa identifikujú možnosti riešenia nedostatkov pomocou vzdelávania a učenia sa. Vzdelávanie nemá len reaktívny charakter – ako riešenie chýb a nedostatkov, ale aj proaktívny – ako perspektívne zmeny a motivácia k hľadaniu nových prístupov v profesijnom rozvoji a jeho podpore. Průcha (2014, s. 37) vzdelávacie potreby jednotlivcov označuje ako stavy prežívania, či pociťovania nedostatku niečoho, či potreby niečoho, čo subjekt chýba, čo sa mu zdá ako preferencia či ideál, ktorý môže byť dosiahnutý prostredníctvom nejakej formy vzdelávania. Vzdelávacie potreby sú na jednej strane ovplyvňované hodnotami, ktoré subjekt zdieľa, na druhej strane sa stávajú motivačným stimulom jeho činnosti. Je prirodzené, že vzdelávacie potreby subjektu sa

menia v priebehu života (mladosť, dospelosť, sénium). Ďalej upozorňuje, že akékoľvek profesijné vzdelávanie dospelých môže mať pozitívne výsledky len vtedy, ak je založené na presnom hodnotení potrieb príslušných pracovníkov vo vzťahu k obsahu a cieľom tohto vzdelávania.

Poznanie potrieb je hľadaním deficitu (nedostatku, disproporcie (nepomeru alebo nevyváženosti) medzi tým, čo by malo byť (ciele, procesy, výstupy a pod.) a tým čo reálne existuje, čo sa deje. Keďže však práca ako taká obsahuje mnoho kontextov, pracovných úloh, podmienok a vzťahov je nevyhnutné vymedziť referenčný rámec, v ktorom budeme deficit posudzovať. V našom prípade ide o okruh manažovania, podpory profesijného rozvoja a učenia sa v organizácii – škole. V najširšom význame je pre nás referenčným rámcom človek a jeho rozvoj prostredníctvom edukačných (výchovných, vzdelávacích a poradenských) aktivít. Průcha (1996, s. 37–38) hovorí o vzdelávaní ako komplexe činností, ktoré majú uspokojiť určité potreby jednotlivcov, sociálnych a profesijných skupín alebo celej spoločnosti (priority národných vzdelávacích politík). Poukazuje na teóriu a výskum evalvácie vzdelávacích potrieb (needs assessment). Evalvácia vzdelávacích potrieb sa zaoberá identifikáciou, popisom, analýzou a vyhodnocovaním vzdelávacích potrieb jednotlivých subjektov alebo skupín.

Odborné texty z oblasti andragogiky, personalistiky, manažmentu ľudských zdrojov nejednoznačne pristupujú k vymedzeniu potrieb jednotlivca. Hovoria o vzdelávacích, rozvojových alebo učebných potrebách jednotlivca. Niekedy sa uvádza namiesto potreby aj požiadavka, ktorá je jej verbálnym (písomným) vyjadrením, keď ju klient jasne pomenoval. Náš prístup je založený na rozvojových potrebách (potrebách rozvoja) lebo vzdelávanie je len jednou (aj keď najvýznamnejšou) z ciest ich nasýtenia. Hroník (2011, s. 31) rozlišuje medzi rozvojom – ako procesom orientovaným na dosiahnutie žiaducej zmeny pomocou učenia sa a vzdelávaním ako jedným z jeho spôsobov (spravidla organizovaným a inštitucionalizovaným). Učenie (sa) zahŕňa rozvoj aj vzdelávanie, ale v špecifickom význame. Potreba v tom najvšeobecnejšom význame vznikla z nejakého dôvodu a má byť uspokojená, aby nastal, pokračoval, gradoval rozvoj zamestnanca. Podstatou procesov rozvoja je učenie sa jednotlivca so zámerom dosiahnuť určitú zmenu. Vzdelávanie (ako organizovaný proces učenia sa) je v tomto význame prostriedkom (nástrojom) ďalšieho rozvoja človeka. Rozvojové potreby sú širšie než vzdelávacie, súvisia s procesmi učenia sa v rôznych prostrediach a podobách, slúžia na uspokojenie širšieho spektra učebných potrieb. Nástrojom rozvoja zamestnancov nemusí byť nutne len vzdelávanie a nie vždy musí byť potreba človeka uspokojená vzdelávaním. Okrem vzdelávania existujú aj iné nástroje podpory rozvoja zamestnancov – výcvik, tréning, poradenstvo, men-

toring, koučing a ďalšie. Na zvládnutie pracovných úloh každý človek využíva určitý potenciál (vlastnosť, ktorá dáva predpoklad využitia v prospech nejakého účelu). Pracovný potenciál je predpokladom spôsobilosti vykonávať prácu. Rozvojový potenciál dáva predpoklad osobného rozvoja i rozvoja pracovných spôsobilostí. Každý človek má určité vlastnosti – nadanie, presvedčenie, motiváciu, skúsenosti a ďalšie. Niektoré sa transformujú na reálne pracovné spôsobilosti (existujúci pracovný potenciál), ktoré človek na pracovnom mieste uplatňuje. Ale časť zostáva nevyužívaná, lebo ju na pracovnom mieste nepotrebuje (ak je nevyužívaná časť významnejšia než využívaná, človek je na nesprávnom mieste) alebo ju využíva nesprávne. Tá časť predpokladov (potenciálu) človeka, ktorá ešte nie je premenená na reálne pracovné spôsobilosti, tvorí jeho rozvojový potenciál (Obr. 1).



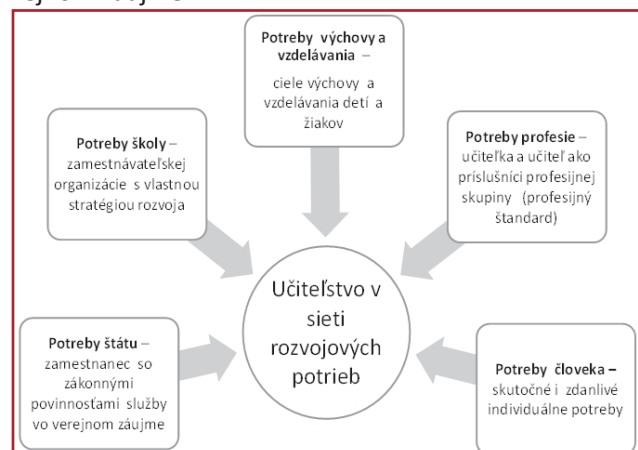
Obrázok 1: Rozvojový potenciál zamestnanca (autori)

Zárodokom vzniku potreby dospelého človeka je nejaký problém, s ktorým si nevie rady, nevie ho riešiť (buď pre súčasnú situáciu alebo perspektívny plán, cieľ v osobnom živote, práci). V našom kontexte nejde o riešenie všetkých potrieb, ale len tých, ktoré súvisia s rozvojom a sú zvládnuteľné, riešiteľné procesom učenia sa dospelého. Ide o každú potrebu, ktorá súvisí s potenciálom učiteľnosti (docilitou) človeka a má možnosť ho rozvíjať rôznymi prostriedkami a nástrojmi. Rozvoj je v najširšom (andragogickom) význame aktívna (učebná) činnosť jednotlivca, ktorá pomáha uspokojiť jeho potreby, čím odstráni určitý deficit a dosiahne kvalitatívne vyššiu úroveň učebného potenciálu (vedomostí, zručností, spôsobilostí a postojov) na riešenie osobných a pracovných úloh. *Andragogické rozvojové potreby predstavujú deficit v osobnom alebo v pracovnom živote človeka, ktorý je možné (ak klient prejaví záujem a spoluprácu) uspokojiť intervenciou do procesov učenia sa klienta (vzdelávanie, sebvzdelávanie, poradenstvo, výcvik a iné prostriedky). Andragogické rozvojové potreby organizácií predstavujú deficit (medzeru medzi tým, čo by malo byť a čo reálne je) v pracovnom výkone zamestnancov, pracovných tímov alebo celých organizácií, ktorý je možné nasýtiť (uspokojiť) intervenciou do procesu učenia sa jednotlivcov, tímov, ale aj celej organizácie (organizačné učenie). V tomto zmysle môžeme hovoriť o individuálnych rozvojových potrebách a organizačných rozvojových potrebách.*

Rozvojová potreba je učiteľstvom vnímaná ako napätie medzi požadovanými výsledkami práce a hodnoteným reálnym výkonom. Rozvojové potreby nemusia byť totožné so vzdelávacími požiadavkami. To znamená, že nie vždy sa strategické potreby školy musia stotožňovať s tým, aké požiadavky považujú v danom momente

učiteľky a učelia za rozhodujúce vzhľadom na svoj profesijný rozvoj. Tento rozpor sa môže vnímať ako konflikt predstáv vedenia školy, či zámerov vzdelávacej politiky a učiteľstva ako realizátorov každodenných úloh v procese výchovy a vzdelávania. Rozvojové potreby učiteľstva v kontexte potrieb školy sú výslednicou vzťahu, v akom vonkajšie/vnútorne podmienky a požiadavky vplyvajú na kvalitu jeho výkonu, ktorý sa stáva predmetom hodnotenia. Rozpor medzi požiadavkami (štandardom) a hodnotením chápeme ako perspektívnu rozvojovú potrebu. Udržiavanie rovnováhy medzi potrebami jednotlivcov, tímov a školy (vzhľadom na finančné možnosti) je náročné. Zásadným kritériom pri uprednostňovaní určitých potrieb je väzba medzi plánom školy a plánom profesijného rozvoja jednotlivca. Je prirodzené, že proces evalvácie rozvojových potrieb vzniká v konfrontácii s pedagogickou praxou, úspešnosťou alebo neúspešnosťou učiteľiek a učiteľov v pedagogickej činnosti.

Metódy evalvácie rozvojových potrieb učiteľstva školy sú málo preskúmané, neexistuje metodicky spracovaný systém ich diagnostiky, analýzy ani identifikácie na úrovni jednotlivcov i pedagogických zborov škôl, ktorý by viedol k efektívnej tvorbe plánov profesijného rozvoja prepojených na rozvojové potreby školy. V súčasnosti nie je možné hovoriť o cieľavedomom prepojení potrieb rozvoja školy s rozvojovými potrebami učiteľstva ako dôležitého princípu profesijného rozvoja učiteľstva a školstva vôbec. Je to aj dôsledkom toho, že na tieto zmeny nebol a stále nie je dostatočne pripravený manažment škôl (praktické riadenie personálneho rozvoja zamestnancov vrátane ich hodnotenia). Obr. 2 vyjadruje okruh rozvojových potrieb, ktoré ovplyvňujú učiteľstvo (priamo alebo nepriamo) pri artikulovaní vlastných potrieb profesijného rozvoja – ide o jeho individuálne potreby ako autonómnej ľudskej osobnosti, ďalej potreby formulované ako požiadavky, očakávania na jeho profesijné kompetencie na pedagogickú činnosť (vyplývajúce z cieľov výchovy a vzdelávania), potreby školy ako zamestnávateľa s vlastnou stratégiou rozvoja (výchovy a vzdelávania žiakov) a štátu ako tvorcu zákonných požiadaviek na zamestnanca vykonávajúceho prácu vo verejnom záujme.



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

V odbornej literatúre nachádzame mnoho prístupov ku skúmaniu a triedeniu rozvojových potrieb človeka. Nasledujúca klasifikácia poukazuje na mimoriadnu variabilitu prístupov a zložitost' v skúmaní rozvojových potrieb:

Subjektívne/objektívne (aspekt predmetu):

- subjektívne (domnienka o existencii potreby zo stra-

ny samotného zamestnanca);

- objektívne (poznávanie reálnej, skutočnej potreby spravidla iným subjektom, ktoré je nezávislé na potrebách evalvovaných objektom);

Jednotlivec – pracovná skupina – organizácia (aspekt hierarchie):

- jednotlivec;
- pracovná skupina, tím (pedagogická rada a metodické orgány školy);
- organizácia (škola);

Naliehavosť (aspekt času):

- naliehavé, akútne, vyžadujúce okamžité prednostné riešenie a uspokojenie (napr. biologické, fyziologické);
- nenaliehavé, latentné, driemajúce (napr. vývojovo vyššie potreby historicky a kultúrne podmienené);

Uvedomenosť (aspekt uvedomenia):

- nevedomé, tacitné, nevyslovené, utajené, nevedované (nevyjadrená neznamená, že neexistuje).
- vedomé, explicitné, pomenované, vyjadriteľné (vyjadrená neznamená, že skutočne existuje);

Realizovanosť (aspekt uskutočniteľnosti):

- uspokojené, naplnené, nasýtené, už realizované;
- neuspokojené, nenaplnené, nenasýtené, doposiaľ nere realizované;

Orientácia (aspekt zameranosti):

- osobný život, voľný čas;
- občiansky život;
- práca, profesia;

Stimul (aspekt motivácie – prečo chcem potrebu uspokojiť):

- nasýtenie pre ekonomický efekt (peniaze);
- nasýtenie pre pracovný, kariérový postup, zamestnanosť;
- nasýtenie z dôvodu príkazu, (získania, udržania zamestnania, kvalifikácie, uplatnenia);
- nasýtenie pre osvojenie, vyjadrenie hodnoty;
- iné motívy;

Sebadôvera (aspekt odhodlania a samostatnosti):

- heteronómne – vyžadujúce podporu, radu, pomoc zvonku;
- autonómne – spolieham sa sám na seba, svojpomoc zvnútra;
- kombinované – vyžadujúce oba prístupy;

Reaktívnosť/proaktívnosť (aspekt reakcie):

- reaktívna potreba, keď človek reaguje na okamžitú situáciu, ktorú potrebuje zvládnuť (orientácia na deficit);
- proaktívna potreba – človek v perspektíve vidí cieľ, výzvu, ktorú je potrebné zvládnuť (orientácia na rozvoj);

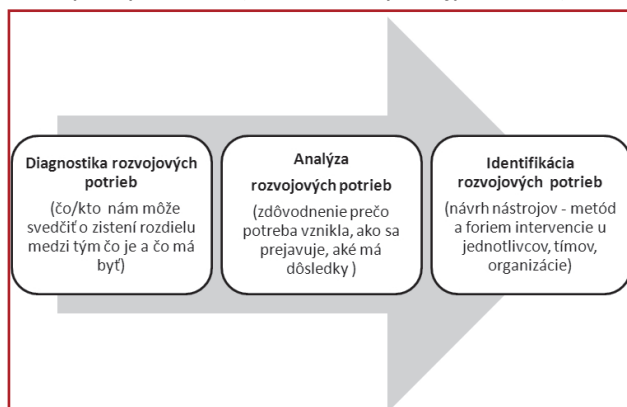
Profesijná dráha (aspekt profesijnej skúsenosti, resp. kariérovej pozície):

- začínajúci;
- skúsený, samostatný;
- expert, atestovaný;

Analýza rozvojových potrieb (v odbornej literatúre sa používajú aj pojmy audit, mapovanie, diagnostika, analýza alebo identifikácia) nie je jedinou cestou ako zlepšiť procesy v organizácii, je to cesta, ktorá spravidla smeruje k andragogickým nástrojom (vzdelávanie, sebvzdelávanie, poradenstvo, tréning, výcvik a pod.), ale môže mať aj iné dopady (organizačné, personálne a iné). Na to, aby sme zistili, pomenovali, odhalili deficit potrieb, je potrebné niečo urobiť, vykonať, pretože potreby sa nám samé neodhalia. Ide o proces, ktorý má

určité etapy (začiatok, priebeh, záver) a v našom poňatí predstavuje tri etapy, pričom každá má špecifické zameranie, účel. Na to, aby sme mohli podniknúť cieľnú a efektívnu intervenciu, musíme poznať deficit – potrebu, vedieť jej porozumieť a identifikovať tie nástroje, ktoré budú pri jej nasýtení účinné. Proces evalvácie rozvojových potrieb pozostáva z nasledujúcich etáp (obr. 3):

1. **Diagnostikovanie potrieb** – rozpoznanie, určovanie predmetu diagnózy, ktorými môžu byť vlastnosti, problémy, procesy, osoby, produkty a pod. na základe určitých príznakov.
2. **Analýza potrieb** – rozbor, rozklad, rozčlenenie alebo usporiadanie, či klasifikovanie jednotlivých vlastností predmetov, javov, procesov, produktov a pod. na ich jednotlivé prvky alebo časti. Výsledok (správa z analýzy) má variantný charakter a slúži spravidla ako podklad pre ďalšie rozhodnutia (identifikáciu ďalších opatrení a intervencií na zlepšenie stavu). Sú dve úrovne analýzy. Na prvej realizátor poskytne objednávateľovi, klientovi zdôvodnenie, ktoré rozvojové potreby zistil a uvedie argumenty, prečo ich považuje za významné. Na druhej úrovni priradí zisteným rozvojovým potrebám odporúčanie na ďalší postup (akými prostriedkami ich uspokojiť), tu už ide o ich identifikáciu (etapa 3).
3. **Identifikácia (stotožnenie) potrieb** – zisťovanie niekoho alebo niečoho určením jeho základných vlastností (u procesov, osôb, produktov a pod.) za účelom zaradenia do príslušnej skupiny. Je to priradenie známej veličiny – identifikátora (rozpoznanej rozvojovej potreby) neznámej entite (organizácii, tímu, jednotlivcovi) a to tak, že sa sama stane známou. V našej situácii ide o priradenie napr.:
 - optimálneho, efektívneho nástroja – metódy, ktorým bude uspokojená rozvojová potreba. Napríklad odporúčanie na vzdelávanie, sebvzdelávanie, tréning, výcvik, poradenstvo, mentoring, tútoring, koučing a pod.;
 - termínu, v ktorom bude vhodná intervenciu zorganizovať, prípadne rozsahu, aký by mal/a mať;
 - formy podpory (interná a externá alebo formálna, neformálna, informálna);
 - poskytovateľa (dodávateľsky, svojpomocne).



Obrázok 3: Komponenty procesu evalvácie rozvojových potrieb (Pavlov, I.)

Evalvácia rozvojových potrieb sa vždy uskutočňuje v istom referenčnom rámci (vo vzťahu k istému javu, okolnosti). Tak rozlišujeme referenčné rámce rozvojových potrieb napr. vzhľadom na implementáciu pedagogických inovácií do výchovno-vzdelávacieho procesu, uplatňovanie legislatívnych alebo kurikulárnych požia-

daviek, optimalizáciu pedagogickej činnosti a jej výsledkov, mieru využitia informačno-komunikačných technológií vo výučbe a pod. Je potrebné jasne odlišiť, čo je predmetom (účelom) evalúácie rozvojových a iných druhov potrieb. Teda, či slúži účelom personalistiky (rozvoj ľudských zdrojov), školského manažmentu, pracovnej psychológie a i. V našom prístupe sa orientujeme na rozvojové potreby vo vzťahu k diagnostikovaniu, analýze a identifikácii učebného potenciálu školy ako efektívneho priestoru pre profesijné učenie sa a učiacich sa jednotlivcov i učiteľské tímy. Povedané slovami znalostného manažmentu, ide o znalostný potenciál jednotlivcov, pracovných tímov a škôl ako organizácií.

Plánovanie profesijného rozvoja učiteľstva

Pavlov (2013, s. 26) vymedzuje profesijný rozvoj ako permanentný proces, ktorý zahŕňa všetky dimenzie rozvoja osobnosti učiteľa a jeho kompetencií a ktorý vytvára osobnostné predpoklady a vnútornú motiváciu k spätosti 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. Podľa § 40, ods. 1 nového zákona je profesijný rozvoj proces:

- prehlbovania, zdokonaľovania a rozširovania profesijných 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.

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 a najmä podrobnejší, konkrétnejší. Dlhodobé ciele rozvoja zamestnanca budú sformulované na dlhšie, napr. zákonom nastavené 4-ročné obdobie. 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 úloha, ktorá pozostáva z viacerých krokov. Po spoznaní rozvojových potrieb a formulácii očakávaných výsledkov vo forme cieľov je **potrebne 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, multimediálne 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-lingvisticke 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 prí-

slušnej 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. **naplánovať aj hodnotenie efektívnosti vzdelávania** pedagogických zamestnancov (dnes je možné sa 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 neprejavia alebo sa prejavajú len veľmi málo. Vzdelávanie je potrebné naplánovať tak, aby malo zmysel pre školu aj konkrétneho zamestnanca.

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 počiatku jeho pregraduálnej prípravy až po koniec jeho profesijnej dráhy formuje a mení jeho poňatie vyučovania. Netreba však zabúdať ani na impulzy zvonku, pretože výskumné zistenia jednoznačne hovoria aj o tom, že absencia podnetov zvonku nakoniec znamená stagnáciu, aj pokles toho, čo škola dosiahla. V danom kontexte môžu byť podnecujúcimi zdrojmi aj publikácie orientované na učiacu sa organizáciu, či učiacu sa školu.

Pozn. Tento príspevok je výstupom projektu APVV-16-0573: *Aplikácia modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva – MAPUS*, zodpovedný riešiteľ Doc. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- ARMSTRONG, M., 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0469-2.
KAMP, D., 2000. *Manažer 21. století*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0005-0.
HRONÍK, F., 2011. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1457-8.
JANIČEK, T., 2005. *Znalosti jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-080-8.
KOUŘEK, J., 2004. *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-116-X
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.
PRUSÁKOVÁ, V. a kol., 2010. *Analýza vzdelávacích potrieb dospelých: teoretické východiská*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, Univerzity Mateja Bela. ISBN 978-80-557-0086-1.
PRŮCHA, J., 1996. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1333-8.
PRŮCHA, J., 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5232-7.
Zákon NR SR o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In: *Zbierka zákonov*. 2019, č. 138.

Summary: *The article deals with the issue of professional development planning in accordance with the new Act of the National Council of the Slovak Republic No. 138/2019 Coll. and in accordance with andragogical theory. The first part describes the issue of learning about development needs and the second part concerns with the planning of professional development of teachers.*

OSOBNÉ PLÁNY PROFESIJNÉHO ROZVOJA UČITEĽA MATERSKEJ ŠKOLY

Eva Pupíková, Metodicko-pedagogické centrum, detašované pracovisko Nitra

Anotácia: *Hlavným predmetom príspevku je osobný plán profesijného rozvoja učiteľa materskej školy. Príspevok opisuje význam osobných plánov profesijného rozvoja a hlavné princípy jeho tvorby. Zameriame sa na podstatné prvky osobných plánov profesijného rozvoja s praktickými ukážkami. Súčasťou príspevku je aj návrh pre vedúcich pedagogických zamestnancov, akým spôsobom môžu pomôcť učiteľom pri zavádzaní kultúry osobných plánov profesijného rozvoja. Posledná časť príspevku je zameraná na spôsob analyzovania osobných plánov profesijného rozvoja, ktoré vykonáva riaditeľ.*

Kľúčové slová: *osobné plány profesijného rozvoja, profesijná kompetencia, vzdelávacie potreby.*

Pred vysnívanou dovolenkou vykonávame niekoľko systematických krokov, kým sa na dovolenku dostaneme. Plánujeme kam chceme ísť, ako sa tam dostaneme, koľko nás to bude stáť a čo z toho budeme mať. Profesijný rozvoj (napriek tomu, že je našou súčasťou počas

celej profesijnej kariéry) často vykonávame živelne bez systematického plánovania ako v prípade dovolenky. Tento príspevok má ambíciu zosumarizovať podstatné kroky osobného plánovania profesijného rozvoja učiteľa materskej školy.

Čo je profesijný rozvoj

Profesijný rozvoj označujú I. Pavlov a M. Krystoň (2016) ako proces permanentného vyrovnávania sa so zmenami v profesii, ktorý zahŕňa všetky dimenzie rozvoja osobnosti učiteľky a učiteľa a ich kompetencií. G. M. Kodžaspirová a A. J. Kodžaspirov (2001, s. 132) sú konkrétnejší. Profesijný rozvoj označujú ako „*mnohofaktorovú osobnostnú a profesionálnu samostatnú poznávaciu aktivitu, obsahujúcu všeobecné, predmetné, psychologicko-pedagogické, metodické seba vzdelávanie*. Profesijný rozvoj podľa uvedených autorov *spôsobuje formovanie individuálneho štýlu profesionálnej aktivity, pomáha plánovať pedagogické procesy a vlastnú aktivitu, je zdrojom seba poznania a sebauvedomovania*. Profesijný rozvoj vnímame ako dlhodobý proces, ktorý si vyžaduje systematické a cielené plánovanie. Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch (ďalej PZ a OZ) uvádza, že profesijný rozvoj sa v školách riadi podľa plánu profesijného rozvoja. Jeho vypracovanie je na pleciach riaditeľa školy, ktorý vydáva plán profesijného rozvoja školy. M. Valent (2019) uvádza, že zdroje na vypracovanie plánu profesijného rozvoja školy na 4 roky sú: *kompetenčný profil zamestnanca školy alebo profesijný štandard, strategický plán školy alebo školského zariadenia (akčný plán, rozvojový plán...), požiadavky na vzdelávanie pedagogických zamestnancov (podľa školského zákona), výsledky hodnotenia zamestnanca, plán osobného profesijného rozvoja a analýza vzdelávacích potrieb*. Plánovanie osobného profesijného rozvoja u učiteľa ako jednotlivca je súčasťou jeho profesijnej kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj*. Z toho dôvodu sa v nasledovnej časti príspevku zastavíme pri uvedenej profesijnej kompetencii.

Profesijná kompetencia Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj

Profesijná kompetencia je podľa J. Průchu a J. Vetešku (2014) presne vymedzené vykonávané práce a činnosti, ktoré sú viazané na profesijnú pozíciu, v závislosti aj od dĺžky praxe. Aby mohol učiteľ kvalitne vykonávať určitú činnosť, potrebuje mať vedomosti, zručnosti a postoje. J. Veteška (2010) dopĺňa, že musí mať aj pracovnú príležitosť konať podľa určitých požiadaviek. Profesijnú kompetenciu tvorí podľa J. Vetešku (2010) triáda „*viem – chcem – môžem*“ (mám vedomosti a zručnosti,

chcem niečo vykonávať a mám možnosť to vykonávať). Aby sme čitateľovi priblížili, čo všetko je súčasťou profesijnej kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* vypracovali sme obrázok 1.

Veľmi podstatnou súčasťou profesijnej kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* sú metakognitívne schopnosti učiteľa. Metakognícia znamená premýšľanie o svojom myslení, alebo aj poznávanie vlastného poznávania (Hartl, Hartlová, 2000). J. Veteška (2010) uvádza, že metakognícia je veľmi dôležitou zložkou inteligentného správania a že jedinci obdarení touto dispozíciou sú vo svojich činnostiach úspešnejší ako tí, ktorí nedisponujú touto schopnosťou. Zároveň uvedený autor vyslovuje optimistický záver, že nácvikom, postupným učením, prípadne tréningom si môže človek osvojiť metakognitívne stratégie a tým rozšíriť svoj intelektuálny potenciál o významnú zložku poznávacieho aparátu. To znamená, že aj profesijnú kompetenciu *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* je možné cieleným rozvojom zlepšovať, inovovať a zdokonaľovať. Dosiahnutie akejkoľvek profesijnej kompetencie učiteľom je dlhoročnou záležitosťou. Dosahovanie kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* nie je výnimkou. Základ profesijnej kompetencie učiteľ získava pregraduálnou prípravou. Základné vedomosti a zručnosti získava už počas prípravy na povolanie.

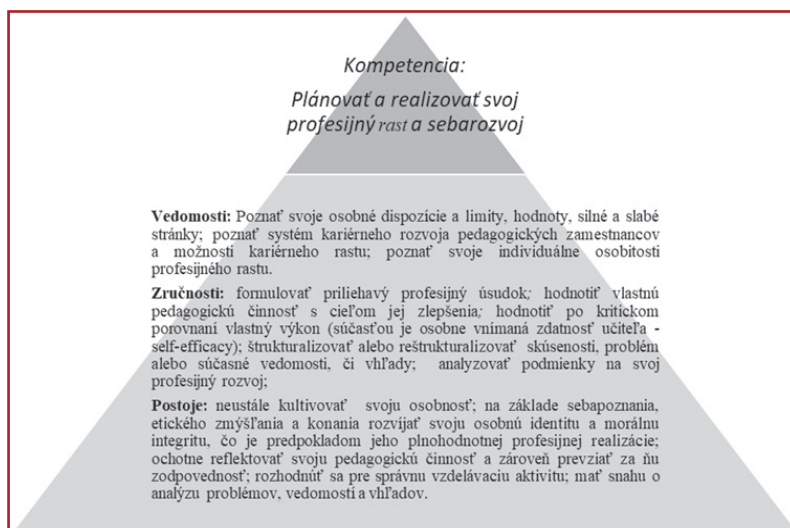
Učiteľ, ktorý dosiahol profesijnú kompetenciu *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj*, si vie naplánovať svoj profesijný rozvoj, veľmi presne komunikuje svoje vzdelávacie potreby a zároveň pozná spôsoby, ako môže svoje ciele dosiahnuť. Ak však jeho profesijná kompetencia plánovať svoj profesijný rozvoj nie je dostatočná, potom učiteľ nevie naformulovať svoje zámery a plány v oblasti vlastného profesijného rozvoja. V tomto prípade je na riaditeľoch pomôcť učiteľom pri jej dosahovaní.

Uvedieme niektoré informácie, ktoré by mohli pomôcť učiteľovi vypracovať osobný plán profesijného rozvoja a riaditeľovi vykonať následne jeho analýzu. Činnosťami a postupmi, ktoré uvádzame nižšie, si učiteľ uvedené zručnosti rozvíja.

Osobný plán profesijného rozvoja učiteľa a jeho tvorba

P. Tamkin, L. Barber a W. Hirsh (1995) uvádzajú, že filozofia tvorby plánov osobného rozvoja spočíva v koncepcii samoorganizovaného vzdelávania s dôrazom na autonómnosť jednotlivca, ktorý je zodpovedný za identifikáciu vlastných schopností, identifikáciu vzdelávacích potrieb a výber prostriedkov, ktorými sa budú potreby saturovať. Písomné vypracovanie osobného plánu profesijného rozvoja (ďalej len OPPR) nie je legislatívne dané ako povinnosť. Zavedenie kultúry OPPR má význam pre všetkých aktérov školy:

- riaditeľ pomocou OPPR môže a vie analyzovať vzdelávacie potreby učiteľov školy a na ich základe tvorí plán profesijného rozvoja školy;
- písomné spracovanie OPPR nám umožňuje sa k nemu vrátiť a zhodnotiť jeho splnenie;
- samotný učiteľ je nútený zamyslieť sa



Obrázok 1 Štruktúra profesijnej kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj*

nad sebou samým a naplánovať si ďalšie kroky svojho zlepšovania, čím sa zlepšuje u neho daná profesijná kompetencia;

- vzájomná reflexia *učiteľ - riaditeľ, učiteľia - riaditeľ, učiteľ - učiteľ* je súčasne nástrojom na rozvoj zručnosti reflektovať svoje postoje;
- systematický rozvoj učiteľa má priamy dopad na vyučovací proces, ktorý sa stáva kvalitnejším;
- edukačný proces v materskej škole má vplyv na dieťa.

Súčasťou spomínanej profesijnej kompetencie je spracovanie OPPR. Zavedenie kultúry spracovania OPPR má svoje postupné kroky a špecifiká. Ak sa škola rozhodne, že OPPR zaradí do svojej kultúry organizácie, potom by si mali jej aktéri uvedomiť, že ide o proces zavádzania zmeny. Zakladaným predpokladom na prijatie zmeny je dostatok informácií o význame, spôsobe tvorby a hodnotenia OPPR. Prvým krokom riaditeľa je, prostredníctvom dostatku informácií a vlastným neodmietavým postojom, vytvorenie konsenzu celého pedagogického kolektívu o potrebe spracovávať OPPR. Súčasťou ďalšieho kroku je stanoviť si niektoré zásady, ktorými sa bude škola riadiť. Učiteľia by mali vedieť, že:

- za vypracovanie, realizovanie a zhodnotenie OPPR je zodpovedný učiteľ; učiteľ je zodpovedný aj za jeho prípadnú aktualizáciu;
- údaje o sebahodnotení učiteľa, ktoré môžu byť súčasťou OPPR, nie sú súčasne predmetom hodnotenia učiteľa zo strany riaditeľa;
- OPPR sú akousi zábezpekou, že učiteľ bude realizovať svoj profesijný rozvoj;
- zhodnotenie jeho splnenia bude súčasťou hodnotiaceho rozhovoru na konci školského roku (akontabilita – skladanie účtov samému sebe). Odloženie plánov bez spätnej väzby jeho naplnenia predpokladá, že pre učiteľov to bude iba ďalšia zbytočná byrokratická záťaž (Tamkin, Barber a Hirsh, 1995).

OPPR sa nesmie chápať ako niečo striktné a nemenné. Obsah sa môže v nadväznosti na priebeh procesu učenia aktualizovať, dopĺňať a spresňovať (Valent, 2019). Aby nezostal učiteľ osamotený pri prvotnom spracovaní OPPR, môže byť proces zavádzania OPPR napr. súčasťou a obsahom pedagogickej rady (ďalej PR). Počas PR si kolektív školy dohodne spôsob spracovávania OPPR. Kolektív sa môže dohodnúť na jednotnej forme, alebo sa forma ponechá na učiteľovi. Forma môže byť rôzna:

Neštruktúrovaný (súvislý text) OPPR, v ktorom učiteľ vyjadrí svoje ďalšie plány v profesijnom rozvoji. *Výhody*: učiteľ nie je zošňurovaný kategóriami. *Nevýhody*: náročnejšia následná analýza, učiteľ nemusí vedieť (minimálne prvýkrát) formulovať priliehavé informácie.

Štruktúrovaný (nesúvislý text, kategórie) OPPR - *Výhody*: ľahšia analýza textu, pomoc učiteľom pri ich premýšľaní. *Nevýhody*: Môže vzniknúť riziko, že štruktúra je pre učiteľa nejasná a zmätočná. Chceme preto zdôrazniť zásadu zrozumiteľnosti pri štruktúrovaných OPPR (Tamkin, Barber a Hirsh, 1995).

V nasledujúcom texte vysvetlím prvky, ktoré by mohli byť súčasťou OPPR.

Ako prvé si škola stanovuje, čo bude **prvotným impulzom (dôvodom) na vytvorenie OPPR**:

- Rozdiel medzi predstavami o výsledkoch žiakov, detí a skutočným stavom – Podmienka: *učiteľ by mal mať vedomosti o tom, čo majú deti dosiahnuť a čo dosiahli, aké problémy nastali v procese*;

- Rozdiel medzi predstavami o dosiahnutých profesijných kompetenciách učiteľov a skutočným stavom – Podmienka: *učiteľ musí poznať profesijný štandard svojej kategórie, podkategórie a kariérneho stupňa a súčasne musí byť schopný zhodnotiť si u seba dosiahnutie profesijných kompetencií*;

- Rozdiel medzi vlastnými predstavami o svojom výkone a skutočnom stave – *potrebná je reflexívna schopnosť učiteľa, t. j. učiteľ musí byť schopný pozrieť sa na seba akoby optikou iného učiteľa*;

- Rozdiel medzi aktuálnym kariérnym stupňom a pozíciou a očakávaním kariérnym rastom.

Uvedené možnosti (príklady uvádzame v tabuľke 1) si vyžadujú určité špecifické spôsobilosti a zručnosti učiteľov. Pri prvom variante je dôležitá diagnostická kompetencia učiteľa. Druhá a tretia možnosť si vyžaduje reflexívnu schopnosť učiteľa. Štvrtá možnosť vyžaduje, aby učiteľ poznal možnosti svojho kariérneho rastu. Princípy, o ktorých sme písali vyššie, uvádzajú, že za vypracovanie, realizovanie a zhodnotenie OPPR je zodpovedný učiteľ. Je akceptovateľné, ak si učiteľ stanoví dôvod na svoj profesijný rozvoj sám, alebo v pláne OPPR súčasne opíše hneď niekoľko dôvodov k profesijnému rozvoju.

- **Príklad:** *Mám v triede dieťa (6 ročné), ktoré má dysláliu. Nevie vyslovovať hlásky l a r. Je to predškôľák, preto by bolo dobré, keby sa tieto poruchy odstránili. Rodičia s dieťaťom navštevujú logopédiu, ale ja by som chcel zaradiť do procesu také aktivity, ktoré by dieťaťu pomohli zlepšiť výslovnosť.*

Potom ako si učiteľ definuje prvý krok, čiže zdefinuje hlavný dôvod, pre ktorý chce profesijný rozvoj realizovať, je potrebné určiť si cieľ, ktorý súvisí s uvedeným impulzom. Cieľ profesijného rozvoja by mal smerovať u učiteľa k rozvoju jeho vedomostí alebo zručností. Pomôckou pre učiteľa môže byť profesijný štandard, ktorý obsahuje všetky podstatné profesijné kompetencie. Ako sme už vyššie spomenuli, ich štruktúra pozostáva z vedomostí, zručností a postojov, ktoré môžu byť základom pri stanovení cieľa profesijného rozvoja.

- **Príklad:** *Neviem, aké aktivity a činnosti by som mal zaradiť do procesu. Mojm cieľom je rozvíjať svoje spôsobilosti s uplatňovaním adekvátnej stratégie výchovno-vzdelávacej činnosti pri deťoch s poruchami výslovnosti.* Po stanovení cieľa profesijného rozvoja si učiteľ stanovuje kroky, ktoré podnikne za účelom jeho splnenia. Je potrebné zdôrazniť, že Zákon č. 138/2019 Z. z. o PZ a OZ legalizoval všetky formy celoživotného vzdelávania podľa **Memoranda o celoživotnom vzdelávaní. Tento dokument ich delí na tri veľké skupiny: formálne, neformálne a informálne vzdelávanie, ktoré sa odrážajú v spomínanom profesijnom zákone.** V § 40 uvádza, že profesijný rozvoj sa môže uskutočňovať vzdelávaním, tvorivou činnosťou súvisiacou s výkonom pracovnej činnosti, najmä činnosti vedeckej, výskumnej, publikačnej alebo umeleckej, sebazvdelávaním a výkonom pracovnej činnosti a absolvovaním odbornej stáže zameranej na inovovanie profesijných kompetencií. Aby učiteľ poznal možnosti profesijného rozvoja, odporúčame riaditeľom venovať časť zasadnutia metodického združenia, pedagogickej rady základným informáciám o možnostiach profesijného rozvoja. Zrovnoprávenie jednotlivých foriem profesijného rozvoja umožňuje učiteľovi vybrať si taký spôsob, ktorý mu vyhovuje, stotožňuje sa s ním, je pre neho najefektívnejší. OPPR by preto mohol

byť otvoreným dokumentom, v ktorom si učiteľ sám za-
definuje, akým spôsobom bude dosahovať splnenie cieľa.

• **Príklad:** *Cieľ dosiahnem vzdelávaním so zameraním na poruchy výslovnosti detí predškolského veku a samoštúdiom literatúry (Hry s rečou od Márie Horeckej).*

Súčasťou OPPR by mohlo byť aj konkrétne **pomenovanie dopadu na jeho splnenie**. Učiteľ by mal poznať odpoveď na otázku: Čo získam, keď zrealizujem svoj plán?, Čo získa škola, keď zrealizujem plán? A konečne: Čo z toho budú mať deti, mne zverené?

• **Príklad:** *Keď získam nové spôsobilosti, rozšírim svoje profesijné portfólio. Pomôžem dieťaťu tým, že zaradím aktivity, ktorými podporím zlepšenie jeho výslovnosti. O svojich nových spôsobilostiach budem referovať počas MZ a svoje skúsenosti budem prezentovať ostatným učiteľom.*

Uvedomujeme si, že dosiahnuť profesijnú kompetenciu *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast* a sebarozvoj si vyžaduje určité úsilie a ochotu. V tomto prípade by pomohlo napr. aktualizčné vzdelávanie, ktorého obsah by bol smerovaný k tejto oblasti. Riaditeľ by si mal byť vedomý, že je dôležitým kľúčom pri rozvoji učiteľov v dosahovaní tejto kompetencie. Ďalšie príklady uvádzame v nasledovnej tabuľke.

górií v jednotlivých OPPR. Kategóriou môže byť jedno slovo, výrok, celá veta. Kľúč na ich identifikovanie si volí ten, kto analýzu vykonáva. Môže si stanoviť kategórie, ktoré bude v OPPR hľadať: *Čo je pre učiteľa dôvodom ku vzniku vzdelávacej potreby? Aký cieľ si učiteľ stanovil? Ako chce cieľ dosiahnuť? Kedy chce cieľ dosiahnuť?* Po analýze všetkých OPPR riaditeľ začne spracovávať podklady k plánu profesijného rozvoja školy. Ich syntézou vytvorí podklady pre spracovanie profesijného plánu rozvoja učiteľov a ročného plánu vzdelávania. Nemal by zabudnúť, že súčasťou analýzy OPPR je porovnávanie informácií: čo si učiteľ uviedol v OPPR ako potrebu a aký v skutočnosti je. Riaditeľ si po analýze osobných plánov profesijného rozvoja všetkých učiteľov položí otázky: V ktorej oblasti sa potrebujú učitelia vzdelávať? Existujú v ich plánoch prieniky vo vzdelávacích oblastiach? Môže byť tento prienik obsahom aktualizčného vzdelávania, alebo ich podporím v individuálnych krokoch v profesijného rozvoja?

Záver

Zavedenie OPPR do kultúry školy predstavuje obrovskú praktickú výzvu pre materskú školu. Rozvíjanie profesijného rozvoja

Tabuľka Príklady na stanovenie úvodu OPPR

Impulz (dôvod)	Pomenovanie problému	Konkretizovanie (čo potrebujem u seba zlepšiť) – vedomosti, zručnosti (podklad pre stanovenie cieľa)	Forma
Rozdiel medzi predstavami o výsledkoch žiakov, detí a skutočným stavom	Sociálne vzťahy v triede nie sú dobré. Vznikajú časté konflikty medzi deťmi a ja to neviem riešiť. Chcem to zmeniť.	Potrebujem vedieť ako zvládnuť konfliktné situácie medzi deťmi v triede. POTREBUJEM získať zručnosti zvládať krízové situácie s deťmi s problémovým správaním	Samoštúdium: pubtlikácia xy Komunikačný výcvik
Rozdiel medzi predstavami o dosiahnutých profesijných kompetenciách učiteľov a skutočným stavom	Neviem správne definovať cieľ vzdelávacích aktivít. Chcem to zmeniť.	Chcem vedieť ako správne definovať špecifické ciele. Potrebujem poznať princípy tvorby cieľov a získať zručnosti s ich tvorbou	Vzdelávanie
Rozdiel medzi vlastnými predstavami o svojom výkone a skutočnom stave	Vznikajú časté nedorozumenia medzi mnou a rodičmi detí. Chcem to zmeniť.	Chcem vedieť zvládnuť konfliktné situácie medzi mnou a rodičom (dospelým človekom). Potrebujem komunikačné zručnosti s dospelými osobami.	Psychosociálny a komunikačný výcvik
Rozdiel medzi aktuálnym kariérnym stupňom a pozíciou	Nemám 1. AS a chcem mať	Chcem dosiahnuť profesijné kompetencie na úrovni KS 3. Potrebujem vedieť, ako zostaviť portfólio, potrebujem získať zručnosti s tvorbou portfólia.	Tvorivá činnosť, samoštúdium, vzdeú lávanie

Analýza OPPR

Po spracovaní OPPR všetkých učiteľov nasleduje ďalšia fáza, ktorou je analýza OPPR a identifikovanie vzdelávacích potrieb učiteľov školy. Keďže spracovanie plánu profesijného rozvoja školy je úlohou riaditeľa, predpokladáme, že aj samotnú analýzu spracováva riaditeľ. Š. Švec (1998, s. 146) uvádza, že analýza textu je procedúra na objektívny a systematický opis zjavného obsahu komunikácie. Prusáková et al. (2010) konštatuje, že pri analýze vzdelávacích potrieb ide o „zhromažďovanie informácií o súčasnom stave vedomostí, zručností a postojov jednotlivcov a skupín, ich analýze a vyhodnotení z hľadiska plánovania vzdelávania“. Podstatnou časťou analýzy je identifikovanie základných kľúčových kate-

sijnej kompetencie *Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj* je na okraji záujmu škôl. Preto je potrebná podpora školy a učiteľov v stanovení formy OPPR, v pomoci jednotlivcom pri vytváraní ich OPPR, v procese využívania OPPR.

Na otázku, či môžu byť OPPR povinné, dali P. Tamkin, L. Barber a W. Hirsh (1995) jednoduchú odpoveď „NIE“. Nemôžu byť a v žiadnom prípade by nemali byť. Povel MUSÍTE sa rozvíjať a navyše to musíte urobiť vyplnením ďalšieho formulára vytvára u učiteľov psychické napätie a rozpor. Ide skôr o zavedenie postupnej zmeny kultúry školy od organizácie majúcej povinnosť podporovať zamestnancov smerom k vytvoreniu pocitu zodpovednosti každého učiteľa za svoj vlastný profesijný rozvoj.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

HARTL, P. a H. HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X

KODŽASPIROVA, G. M. a A. J. KODŽASPIROV, 2001. *Pedagogický slovník: pre študentov vyšších i stredných pedagogických škôl*. Moskva: Izdatel'skij centr Akademija. ISBN 5-7695-0445-5

Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa: pracovný materiál Európskej komisie.

Dostupné z: https://www.minedu.sk/data/files/2607_2000_memorandum_o_celozivotnom_vzdelavani.pdf

PAVLOV, I. a M. KRYSŤON, 2016. K vybraným pojmom učiteľskej andragogiky. In: P. HLAĎO, 2016. *Sborník z mezinárodní vědecké konferencie ICOLLE 2016*. Brno: Mendelova univerzita, Institut celoživotního vzdělávání. s. 333 - 348.

- PRUSÁKOVÁ, V. a kol., 2010. *Analýza vzdelávacích potrieb dospelých*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-557-0086-1
- PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-2474-748-4
- ŠVEC, Š. a kol., 1998. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava: Iris. ISBN 80-88-778-73-5
- TAMKIN, P., P. BARBER a W. HIRSH, 1995. Personal development plans: case studies of practice. In: *Mantell Building University of Sussex. A study supported by the IES Cooperative Research Programme*. The institute for employment studies ISBN 1-85184-206-3
- VALENT, M., 2019. *Plán profesijného rozvoja podľa novej legislatívy: príručka pre školy, školské zariadenia*. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-565-1445-0
- VETEŠKA, J., 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita J. A. Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3
- Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.
Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/138/20191015>

Summary: The main subject of the article is a personal plan of professional development of a kindergarten teacher. The article describes the importance of personal professional development plans and the main principles of its creation. We will focus on the essential elements of personal career development plans with practical demonstrations. Part of the article is also a suggestion for pedagogical leaders how they can help teachers to implement a culture of personal professional development plans. The last part of the article focuses on the way of analyzing personal career development plans performed by the director.

AKTUALIZAČNÉ VZDELÁVANIE, NÁSTROJ ZMENY KVALITY ŠKOLY

Darina Výbohová, Metodicko-pedagogické centrum, generálne riaditeľstvo Bratislava

Anotácia: Zmerom tohto článku je poskytnť vedúcim pedagogickým zamestnanom ako aj učiteľom v praxi informácie o možnostiach a podmienkach realizácie aktualizačného vzdelávania v zmysle novej legislatívy ako nástroja na tvorbu kultúry učiacej sa organizácie.

Kľčove slová: profesijn rast, vzjomne učenie sa, uvádzanie zmien, spolupráca

„Ludia vačšinou majú intelektuálnu znalosť potrebn na to, aby odvádzali dobr prácu. Robí im len problém správať sa podľa toho, čo už vedia. A toto je podstatou sebareflexie. Nepotrebuje sa iba uiť viac... Potrebuje zmeniť ssob, akým používame to, čo už v sebe máme.“
(W. T. Gallwey)

Každ zmena, aj zmena kultúry a koncepcie školy, začína akciou. Prvou akciou pri zmene školy na učiacu sa organizáciu je uvedomenie si toho, ako vedeme ľudí, ako sa učíme a ako učíme. Na to potrebujeme spoahlive, overene zdroje a neustále musíme komunikovť s ľuďmi, ktorí s nami majú realizováť zmenu na všetkých úrovniach a vo všetkých etapách. **Pri transformácii školy ako živého systému teda nevyhnutne potrebujeme otvoren a podnetn komunitu** pedagogických, odborných aj nepedagogických zamestnancov, spolupracujúcich rodičov, komunitu externých partnerských inštitúcií a v neposlednom rade nesmieme zabúdať na to, že každ zmena v škole má dopad na žiakov.

V bežnej realite našich škôl sa skôr stretávame s tým, že koncepčné, rozvojove zámery riaditeľov často stroskotvajú na mentálnom nastaven a stereotypoch školských kolektívov. **Na ich nechote meniť svoje zaužívané postupy.** Zborovne sú často pln utrápených a demotivovaných učiteľov, ktorí sa sťažujú na všetko a obviňujú všetkých, len nie seba. Čo je ľudsky prirodzene. Obviňujeme iných, keď niečo nejde tak, ako by sme chceli, aby to išlo. Napriek tomu, že vačšinou tak ni nevyriešime. Nepomha to riešiť problémy a zraňuje to toho, kto sa sťažuje a aj toho, komu alebo na koho sa sťažuje. Preto v takomto kolektíve prvou akciou nebude sifyfovsk úloha zastaviť prd sťažností a obviňovania. Namiesto toho **je potrebn ukázať svojim kolegom možnosť riešenia** a poskytnúť im podporu.

Dôkazom a príkladom toho, že riešenia na zlepšenie kvality vzdelávania existujú a djú sa uplatniť, je mnoho škôl a školských zariadení na Slovensku. Sú to **školy a školské zariadenia, ktoré zmenili svoje edukačné obsahy, postupy, organizáciu výučby a technické**

a didaktické pomôcky tak, aby zodpovedali potrebám ich žiakov a reflektovali na požiadavky doby. V prvom rade vytvorili pre svojich pedagogických a odborných zamestnancov priestor a možnosti na ich profesijn rast. V týchto školách, školských zariadených sa pri riaden zmene zamerali vedome, alebo intuitívne na rozvoj **profesijných kompetencií zamestnancov.**

Možnosti každej školy, školského zariadení, ich užitočnosť, efektivita, stabilita a dynamika rozvoja pre komunitu podľa manažerskej teórie vitality aplikovanej na školské prostredie (Plamínek, Fišer, 2005) súvisia s ľudskými zdrojmi, ktoré má k dispozícii, s kompetenciami ľudí, ktorí v škole pracujú. Z toho vyplýva, že problémy a vyzvy školy, školského zariadení je možné riešiť zásahom na úrovni kompetencie (kompetenčné pravidlo).

Riaditeľ školy, školského zariadení pri prijíman a zaraďovan nových pedagogických a odborných zamestnancov overuje, či splňjú kvalifikačné predpoklady a kad začínajúci učiteľ následne absolvuje adaptačné vzdelávanie. Ani v tej najvyššej kvalite nemôže **iniciačné vzdelávanie** (príprava PZ/OZ na VÁS) a následne adaptačné vzdelávanie poskytnúť učiteľom „dnes“ všetky potrebne vedomosti a zručnosti nutne na zvládanie vyziev „zajtrajška“. Učelia potrebujú v rámci výkonu svojej profesie priebežne zhodnocovť svoje skusenosti, obnovovť a zlepšovť ssobilosti, ktorými už disponujú, a zároveň získať nové vedomosti a zručnosti. **Vzdelávanie a profesijn rozvoj by mal kad učiteľ vnímať ako celoivotn úlohu, ktorá je a musí byť ukotven v systéme školy a školského zariadení a podporen zdrojmi.**

Nástrojom cielenej podpory profesijných kompetencií v zmysle vyššie uvedeného je **aktualizačné vzdelávanie**, ktorého poskytovateľom pre svojich pedagogických a odborných zamestnancov v súlade so zákonom č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnen niektorých zákonov (ďalej len „zákon“) je škola, školské zariadenie. Podľa znenia § 57 zákona sa program aktualizačného vzdelávania tvorí podľa potrieb zriaďovateľa alebo školy, ktorí sú jeho **poskytovateľom**. Cieľom toh-

to druhu vzdelávania je udržiavanie alebo obnovovanie profesijných kompetencií učiteľov, získanie nových vedomostí a informácií o zmenách v právnych predpisoch, výchovno-vzdelávacích programoch, pedagogickej dokumentácii a ďalšej dokumentácii alebo získanie nových vedomostí a zručností v konkrétnej oblasti pracovnej činnosti. Realizuje sa ako jednoduchý program. **Tento druh vzdelávania škola organizuje pre svojich pedagogických a odborných zamestnancov v pracovnom čase. Konkrétny obsah a rozsah schvaľuje riaditeľ** podľa toho, či jeho obsah a forma plne odráža potreby a ciele zadefinované v koncepcii rozvoja školy, školského zariadenia. **Odborným garantom aktualizáčného vzdelávania je pedagogický zamestnanec školy s druhou atestáciou.** Organizovaním aktualizáčného vzdelávania v pracovnom čase pedagogických zamestnancov (§ 64, ods. 2. písm. d)) škola podporuje profesijný rast zamestnancov.

Rozhodnutie o tom, či súčasťou profesijného rozvoja zamestnancov školy bude aj aktualizáčné vzdelávanie pre kolektív celej školy, skupinu PZ/OZ podľa vecnej príslušnosti, alebo sa jednotliví učitelia individuálne zúčastnia nejakého iného druhu vzdelávania u iného poskytovateľa, robí riaditeľ v súčinnosti s ďalšími vedúcimi pedagogickými zamestnancami a učiteľmi na základe pozorovania, hospitácií, hodnotiacich rozhovorov, inšpekčných zistení a podnetov od užívateľov vzdelávacej služby školy (zriaďovateľa, rodičov a žiakov).

Aktualizácia môže byť vo všeobecnosti prispôbenie sa novým (aktuálnym) podmienkam tak, aby to, čo aktualizujeme, bolo z pohľadu doby a času zaujímavé a malo adekvátny ráz. V rámci vzdelávania často hovoríme o aktualizácii v súvislosti s technológiami, ktoré sú už neoddeliteľnou súčasťou edukačného procesu a ich zmysluplné a efektívne využívanie je jedným z aspektov jeho kvality. Pri technickom zariadení alebo softvéri aktualizácia znamená prechod na vyššiu verziu, čím sú obyčajne odstránené chyby predchádzajúcej verzie. Analogicky môžeme vysvetliť aj aktualizáciu profesijných kompetencií ako postupný prechod na vyššiu úroveň profesijných kompetencií (kariérový stupeň) v zmysle gradácie v profesijnom štandarde. **Pričom osvojenie vyššej úrovne kompetencie je prirodzene podmienené upevnením, doplnením alebo korekciou pôvodnej úrovne.** Aktualizáciou v oblasti vzdelávania je aj priradenie nových údajov, poznatkov a informácií do vedomostnej a teoretickej databázy. Zmyslom a cieľom aktualizácie je narušenie konvenčných postupov pri obsahovo-didaktickom alebo pedagogicko-metodickom projektovaní výučby. Napríklad môže ísť o **nezvyčajné použitie ustálených metodických postupov, alebo ich osadenie do nového prostredia alebo kontextu: úprava edukačných obsahov, starších učebných textov, didaktických pomôcok do zodpovedajúcej podoby tak, aby boli zrozumiteľné modernému žiakovi.**

Aktualizačné vzdelávanie sa môže stať **efektívnym nástrojom transferu inovácií z rôznych medzinárodných aktivít a projektov.** Napríklad pri šírení a zavádzaní výsledkov a výstupov z projektov **realizovaných v rámci programu Erasmus+ do edukačných procesov školy.** Pri tvorbe programu vzdelávania je potrebné sumarizovať obsah, upraviť na podmienky vlastnej školy a spracovať ho v zmysle didaktických zásad v požadovanej

štruktúre, tak aby boli zrozumiteľne sprostredkované kolegom. Spracovanie obsahu medzinárodných kurzov, štruktúrovaných kurzov, seminárov a pozorovaní účastníkom, ktorí budú tvorcami vzdelávania, umožní opätovne rekapitulovať podnety, zážitky a skúsenosti. Tvorba učebných textov, ktorá bude vychádzať z poznámok a materiálov z absolvovaných podujatí v rámci projektu, umožní ich zúročenie a úpravu do podoby odborných tvorivých výstupov. Vytvorený program aktualizáčného vzdelávania, učebné zdroje a následne spracovaná lektorská príprava a zhodnotená skúsenosť sú komplexným prvkom profesijného rozvoja, ktorý sa stane súčasťou portfólia autorov a lektorov programu. Takýto prístup zavádzania inovácií podporuje kultúru profesionálneho prístupu v rámci školy, školského zariadenia, čo prispeje k posilneniu jej mena a statusu zamestnancov.

Školy a školské zariadenia boli ako poskytovatelia kontinuálneho vzdelávania uvádzané už aj v legislatíve platnej do 1. 9. 2019 v § 35 ods. 2 písmeno a) zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Túto možnosť školy aplikovali najmä poskytovaním adaptačného vzdelávania. Podľa zoznamu poskytovateľov kontinuálneho vzdelávania MŠVVaŠ len 10 škôl (1 konzervatórium, 2 základné školy a 7 stredných škôl) vypracovalo a podalo na akreditáciu program kontinuálneho vzdelávania. Z toho bolo jedno inovačné a 9 aktualizáčnych vzdelávaní. Aktuálna legislatíva už konkrétne definuje, že **škola, školské zariadenie, alebo zriaďovateľ sú poskytovateľom aktualizáčného vzdelávania, ktoré sa realizuje podľa schváleného jednoduchého programu, ktorého schvaľovanie je v kompetencii riaditeľa školy, školského zariadenia alebo zariadenia sociálnej pomoci.**

Zameranie a obsah vzdelávania má reagovať na potreby školy, školského zariadenia, respektíve zriaďovateľa a identifikované na základe evalvácie a autoevalvácie. Tento druh programu by mal priamo vychádzať z rozvojovej koncepcie školy, tak aby svojím podielom prispel k jej postupnému naplneniu. To ale neznamená, že je úlohou riaditeľa vypracovať program, byť jeho autorom. Úlohou **napísať program** aktualizáčného vzdelávania môže riaditeľ, resp. zriaďovateľ poveriť jedného PZ/OZ alebo skupina kolegov, ktorí disponujú aktuálnymi poznatkami, zručnosťami, ktoré chcú ďalej posunúť kolegom tak, aby sa stali súčasťou ich práce. Vychádzať pri tom môžu napríklad aj z iných druhov vzdelávaní, ktoré sami absolvovali, a tak zabezpečiť implementáciu získaných inovácií vo vlastnej škole, či školskom zariadení. Legislatíva stanovuje podmienku pre **odborného garanta** aktualizáčného vzdelávania, ktorou je **druhá atestácia.** Pedagogický alebo odborný zamestnanec garantuje program, najlepšie taký, ktorý súvisí s jeho praxou a zameraním napr. atestácie. Ak je zároveň aj autorom programu, jeho obsahom môže byť aj transfer poznatkov a odporúčaní z intervencie, ktorá bola predmetom zhodnotenia v jeho atestačnej práci. Ak je PZ/OZ garantom, autorom vzdelávania, predpokladá sa, že spravidla bude aj lektorom v proces realizácie vzdelávania. Nie je to však podmienka, **lektorom môže byť aj PZ/OZ s prvou atestáciou** a podľa veľkosti cieľovej skupiny, časového harmonogramu a organizačných podmienok realizácie vzdelávania môže byť aj viac lektorov

v jednom programe. Interný PZ/OZ **vykonáva lektorskú činnosť** v aktualizáčnom vzdelávaní **súčasne s výkonom pracovnej činnosti**, teda neberie si na to dovolenku ani iný druh voľna. Riaditeľ pri schvaľovaní programu naplánuje aj čas jeho realizácie vo väzbe na všetky ostatné procesy v škole (napr. to môže byť naplánované na čas prázdnin, keď si PZ nevyberajú dovolenku, na obdobie nariadenej práce z domu a pod.) Lektorskú činnosť v rámci aktualizáčného vzdelávania svojich zamestnancov eviduje riaditeľ školy, poprípade vydáva potvrdenie o jeho zameraní a rozsahu. **Lektor svoje podklady a potvrdenia o lektorovaní dokladá v atestačnom portfóliu.** Ak v škole, školskom zariadení nie je PZ/OZ s druhou atestáciou, je odborným garantom riaditeľ alebo iný vedúci pedagogický/odborný zamestnanec. Zaujímavou príležitosťou v zákone je z pohľadu **sieťovania** za účelom vzájomného učenia sa uvedená možnosť, že ak je v škole **menej ako 10 PZ/OZ**, môže sa pri organizovaní aktualizáčného vzdelávania spojiť s inou školou. Napríklad ak viaceré materské školy v jednej zriaďovateľskej pôsobnosti majú spolu 15 PZ/OZ a identifikujú podobnú rozvojovú potrebu, tak sa dohodnú na spoločnej realizácii aktualizáčného vzdelávania. Vytvoria ho spoločne a dohodnú sa na garantovi, lektoroch, podmienkach a mieste realizácie. Výhodou takto pripraveného a uskutočneného vzdelávania je, že v rámci vzdelávacej skupiny bude viac rôznych podnetov, spätných väzieb a zdieľaných skúseností.

Môže však nastať aj taká situácia, že škola, školské zariadenie alebo zriaďovateľ budú mať záujem o špecifickú tému, oblasť a rozvoj profesijných kompetencií, ktorú **nie je možné realizovať formou aktualizáčného vzdelávania internými zamestnancami** v škole, školskom zariadení. Ak zamestnanci nespĺňajú legislatívne podmienky, zamestnanci nedisponujú požadovanými kompetenciami, alebo nie na takej úrovni, aby ich mohli ďalej multiplikať, v takom prípade môže škola, školské zariadenie **pri organizovaní aktualizáčného vzdelávania spolupracovať s inou inštitúciou, ktorá ale musí byť poskytovateľom inovačného vzdelávania v zmysle zákona č. 138/2019.**

Príklad: Škola potrebuje riešiť situáciu so vzdelávaním v domácom prostredí a chceli by využívať e-learning. Učitelia majú nejaké osobné skúsenosti s on-line vzdelávaním ako účastníci, učiteľka informatiky vie poskytovať technickú podporu, ale potrebovali by aktualizovať profesijné kompetencie v 2. oblasti profesijného štandardu – *Výchovno-vzdelávacie procesy. Zameniť konvenčné postupy výučby na primerané situácii. Vedieť didakticky spracovať edukačný obsah pre potreby on-line vzdelávania.* V takomto prípade sa riaditeľ, zriaďovateľ obráti na MPC, alebo iného oprávneného poskytovateľa inovačného vzdelávania a môže požiadať o:

- **Súčinnosť.** Učiteľ profesijného rozvoja, podľa vecnej príslušnosti, bude konzultovať tvorbu programu s garantom PZ s 2. atestáciou alebo riaditeľom, alebo lektorsky môže byť program zabezpečený externým lektorom, v lepšom prípade v kolektoráte s interným zamestnancom.
- **Realizáciu existujúceho vzdelávania z ponuky poskytovateľa.** Spoločne dohodnúť rozsah, obsah, miesto, formu a lektorské zabezpečenie „ušité na mieru“ podľa potrieb školy. To, na čom sa dohodnú, bude spraco-

vané vo forme jednoduchého programu vzdelávania, ktorý schváli riaditeľ.

- **Lektora** v rámci schváleného jednoduchého programu aktualizáčného vzdelávania, ktorý si vytvorili v škole.

Aktualizačné vzdelávanie sa realizuje podľa jednoduchého programu vzdelávania pedagogického zamestnanca alebo odborného zamestnanca v profesijnom rozvoji, ktorý sa vyhotovuje v písomnej forme a v štátnom jazyku. **Štruktúra programu v bodoch je uvedená v § 1 vyhlášky č. 361/2019 o vzdelávaní v profesijnom rozvoji. Vzor programu pre iné druhy programov je vo forme tabuľky dostupný na stránke MŠVVaŠ SR:**

<https://www.minedu.sk/vzory-tlaciv-k-profesijnemu-rozvoju/>

Ukážka programu aktualizáčného vzdelávania vytvoreného úpravou akreditovaného programu Inovačného vzdelávania Využitie e-learningu vo vyučovaní, ktorého poskytovateľom je MPC, podľa potrieb a podmienok školy (tabuľka 1).

Po ukončení realizácie aktualizáčného vzdelávania riaditeľ na požiadanie vydá PZ/OZ potvrdenie o aktualizáčnom vzdelávaní. Súčasťou profesijného portfólia PZ/OZ môžu byť doklady: pre účastníkov Potvrdenie o absolvovaní, pre autorov Potvrdenie za tvorbu programu a pre lektora Potvrdenie o rozsahu lektorského výkonu.

Potvrdenie obsahuje:

- **evidenčné číslo** potvrdenia a dátum vydania potvrdenia, to znamená, že riaditeľ/škola si vedie od 1. 9. 2019 evidenciu potvrdení o realizácii aktualizáčného vzdelávania podľa § 69 zákona, kde sú zadefinované povinnosti poskytovateľa vzdelávania,
- **titul, meno, priezvisko a rodné priezvisko PZ/OZ,**
- **dátum a miesto narodenia** pedagogického alebo odborného zamestnanca,
- **obdobie**, za ktoré sa potvrdenie o aktualizáčnom vzdelávaní vydáva,
- **rozsah** aktualizáčného vzdelávania v hodinách (podľa schváleného programu/ov),
- **odtlačok pečiatky** poskytovateľa a **podpis** poskytovateľa.

Aby bolo aktualizáčné vzdelávanie prínosom pre profesijný rast PZ/OZ a zároveň naplnilo očakávania poskytovateľa, nestačí zabezpečiť kvalitnú prípravu, realizáciu a podmienky ukončenia vzdelávania. Rozhodujúci atribútom kvality poskytnutého vzdelávania je jeho prenos, praktická aplikácia a preukázanie pri výkone profesie. **Preto aj potvrdenie o aktualizáčnom vzdelávaní, ktorým následne PZ/OZ preukazuje svoj profesijný rast pri atestáciách, by mal riaditeľ vydávať po tom, čo si overí aj využívanie nadobudnutých poznatkov, spôsobilostí.** A to na základe prejavenej profesijných kompetencií tak, ako sú uvedené v schválenom programe.

Často diskutovanou otázkou je **rozsah a povinnosť, respektíve sankcie za neabsolvovanie aktualizáčného vzdelávania.** Otázka povinného rozsahu je legitímna vzhľadom na to, že v zákone v § 57 nie je tak ako pri iných druhoch vzdelávania v rámci profesijného rozvoja stanovený presný rozsah v hodinách, ale v ods. (3) sa uvádza, že **rozsah stanoví riaditeľ. V prechodných**

Tabuľka 1

Názov a sídlo	ZŠ Učiaci sa škola, Horná 2, Bratislava (Poznámka) <i>Uvádza sa presný názov a adresa poskytovateľa.</i> § 1 písm. a) vyhlášky č. 361/2019 Z. z. MŠVVaŠ SR o vzdelávaní v profesijnom rozvoji (ďalej len „vyhláška č. 361/2019 Z. z.”)
IČO	123456789 (Poznámka) <i>Uvádza sa úradne pridelené osem miestne číslo.</i> § 1 písm. a) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Názov programu	Tvorba edukačných blokov s využitím e-learningu (Poznámka) <i>Uvádza sa výstižný a zrozumiteľný názov programu vzdelávania.</i> § 1 písm. b) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.; § 2 ods. 1 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Odborný garant programu	Mgr. Kolegyňa Druhoatestovaná X X X (Poznámka) <i>Uvádza sa v nasledovnom tvare: Titul, meno, priezvisko a podpis</i> § 1 písm. c) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Druh vzdelávania	Aktualizačné (Poznámka) <i>Uvádza sa druh vzdelávania v profesijnom rozvoji.</i> § 1 písm. d) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.; § 2 ods. 2 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Rozsah vzdelávania	20 hodín (Poznámka) <i>Uvádza sa rozsah vzdelávania v hodinách.</i> § 1 písm. e) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Forma vzdelávania	Kombinovaná: prezenčne (10 hod) a dištančne (10) v prostredí e-learningu (Poznámka) § 1 písm. f) a § 2 ods. 3 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Ciele a obsah vzdelávania	Poznať a vedieť vybrať vhodné nástroje e-learningu pre jednotlivé fázy výučby a tvoriť učebné zdroje a úlohy. Prezenčne: (5 hod) <i>inštruktáž, tréning zručností</i> - tvorba e-learningového modulu pre vyučovací predmet: - nástroje na tvorbu vzdelávacieho modulu, - postup pri tvorbe vzdelávacieho modulu. Dištančne: (10 hod) <i>individuálna práca s možnosťou elektronickej konzultácie s lektorom</i> Účastníci vzdelávania spracujú vybraný edukačný obsah ako vzdelávacie modul e-learningu. Výstup umiestnia podľa inštrukcie lektora na zdieľané úložisko. Prezenčne: (5 hod) <i>spätná väzba, diskusia a výmena skúseností.</i> - zásady tvorby obsahu a úpravy vzdelávacieho modulu, - možnosti aktivizácie žiakov, - organizácia výučby s využitím e-learningu, (Poznámka) § 1 písm. g) a § 5 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Cieľová skupina	učiteľ druhého stupňa základnej školy (Poznámka) <i>Uvádza sa kategória/e alebo podkategória/e pedagogických zamestnancov alebo odborných zamestnancov.</i> § 1 písm. h) a § 2 ods. 4 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Získané profesijné kompetencie absolventa programu vzdelávania	2. oblasť profesijného štandardu: výchovno-vzdelávací proces 2.2 plánovať a projektovať vyučovanie - využívať a vytvárať materiálne a technické zázemie výchovno-vzdelávacej činnosti (Poznámka) <i>Uvádza sa profil absolventa.</i> § 1 písm. i) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Opatrenia na zabezpečenie kvality	Poskytovateľ zabezpečí možnosť individuálnej práce účastníkov na PC s priebežnou elektronickou konzultáciou s lektorom. Dištančné úlohy budú odovzdané formou umiestnenia na zdieľané úložisko a konzultované na prezenčných stretnutiach. Podmienkou úspešného ukončenia účastníka je prezentácia vytvoreného edukačného bloku v e-learningovom prostredí. (Poznámka) § 1 písm. j) a § 4 vyhlášky č. 2019/361 Z. z.
Meno, e-mailová adresa a tel. číslo autora programu	(Poznámka) <i>Odporúča sa uviesť.</i>
Odtlačok pečiatky poskytovateľa a podpis štatutárneho zástupcu	(Poznámka) <i>Po vytlačení žiadosti sa štatutárny zástupca podpíše a odtlačí pečiatku poskytovateľa.</i> § 1 písm. k) a l) vyhlášky č. 2019/361 Z. z.

ustanoveniach § 87, ods. (10) je naproti tomu uvádzaný rozsah 20 hodín, ktorý sa viaže na aktualizáciu vzdelávania podľa zákona č. 317/2009 Z. z. (ukončené po 1. 9. 2019). „Toto vzdelávanie sa považuje za splnenie povinnosti absolvovať aktualizáciu vzdelávania v rozsahu 20 hodín za dva školské roky”. Tento rozsah teda môžeme považovať tiež ako odporúčanie na adekvátny rozsah aj pre nasledujúce roky po dobu platnosti zákona.

Podľa zákona § 4 ods. (1), písm. j) je pedagogický

zamestnanec a odborný zamestnanec povinný absolvovať aktualizáciu vzdelávania. Legislatíva ale neuvádza priamu väzbu absolvovania aktualizácie vzdelávania na hodnotenie, respektíve postup v prípade, že aktualizácia vzdelávania neabsolvuje. V tejto otázke môže riaditeľovi pomôcť, ak si odpovie na otázku: **Aký je účel a zmysel aktualizácie vzdelávania?**

Vychádzajme z predpokladu, že aktualizácia vzdelávania, ktoré sa má realizovať, riaditeľ školy schváli v súlade

s plánom profesijného rozvoja školy a ročným plánom vzdelávania. Ďalším predpokladom je, že východiskom pri tvorbe obidvoch plánov boli aj osobné plány profesijného rozvoja PZ/OZ školy. Z toho vyplýva, že aj obsah predmetného aktualizáčného vzdelávania odráža reálne potreby PZ/OZ, alebo potreby školy v súvislosti s ich profesijnými kompetenciami a plnením jeho pedagogických povinností v škole, ktorá je poskytovateľom aktualizáčného vzdelávania. **To znamená, že by malo byť v osobnom záujme PZ/OZ ponúkané vzdelávanie absolvovať a využiť zdroje a podporu, ktorú mu zamestnávateľ takýmto spôsobom poskytuje.** Prakticky ale môže nastať aj taká situácia, že PZ/OZ z opodstatnených dôvodov (napr. PN) nemôže absolvovať toto vzdelávanie v tom čase, keď sa v škole realizuje. Má si v tom prípade nahrádzať vzdelávanie tak, že absolvuje aktualizáčné vzdelávanie na inej škole dokonca na vlastné náklady? Je hlavným cieľom to, aby „absolvoval“ nejaký rozsah vzdelávania? To by už ale nebolo aktualizáčné vzdelávanie v zmysle zákona a ani zdravého rozumu. **Ak to aktualizáčné vzdelávanie, ktoré PZ/OZ vymeškal, malo prispieť svojím obsahom k zlepšeniu procesov na danej škole, potom by táto škola, ako poskytovateľ, mala vytvoriť možnosť opakovania vzdelávania.** Alebo umožniť adekvátnu náhradu podľa cieľov a obsahu schváleného jednoduchého programu v rámci vzájomného učenia a individuálnej podpory v rámci predmetovej komisie, metodického združenia či vzdelávacej oblasti. Môžeme to nazvať aj „doučovanie“ v rámci vecne príslušnej skupiny kolegov. Pri aktualizáčnom vzdelávaní ide aj o to, aby sa operatívne a špecificky, cielene pre školu podporovala profesionalita a spolupráca učiteľov

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

Akreditovaný inovačný program kontinuálneho vzdelávania Využitie e-leraningu vo vyučovaní, garant Ing. Miroslava Jakubeková. Dostupné z: <http://pkr.mpc-edu.sk/subor/306>

PLAMÍNEK, J. a R. FIŠER, 2005. Řízení podle kompetencí. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1074-9

Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/vyhlasaky/>

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/12272-sk/zakony/>

Zoznam poskytovateľov akreditovaných programov kontinuálneho vzdelávania podľa zákona č. 317_2009 Z. z. aktualizované (18.10.2019). Dostupné z:

<https://www.minedu.sk/zoznamy-poskytovatelov-vzdelavania-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov/>

<https://www.minedu.sk/data/att/15490.pdf>

<https://www.minedu.sk/17786-sk/narodny-program-rozvoja-vychovy-a-vzdelavania/>

Summary: The aim of this article is to provide deputy directors, directors and teachers in practice with information on the possibilities and conditions for the implementation of actualized education under the new legislation as a tool for creating the culture of a learning organization.

Vážené kolegyně, vážení kolegovia,

pri príležitosti významných výročí najvýraznejšej osobnosti novodobých slovenských dejín –

M. R. Štefánika, Vám ponúkame možnosť publikovať na stránkach časopisu Pedagogické rozhľady.

Privítame príspevky, zamerané na vyučovanie týkajúce sa tejto mimoriadnej osobnosti –

multidisciplinárne, resp. medziročníkové projekty, v ktorých sú zapojené viaceré predmety

školského vzdelávacieho programu.

PREUKAZOVANIE KOMPETENCIÍ VYMEDZENÝCH V PROFESIJNOM ŠTANDARDE

Mária Šnidllová, Metodicko-pedagogické centrum, detašované pracovisko Žilina

Vladimír Laššák, Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko Banská Bystrica

Anotácia: Príspevok sa zameriava na preukazovanie profesijných kompetencií pedagogických zamestnancov v rôznych kariérových stupňoch. Pomocou modelových situácií sú ukázané možnosti, ako môže učiteľ tieto kompetencie preukázať. Rovnako sú uvedené možnosti, ako riaditeľ školy môže posúdiť, že učiteľ profesijné kompetencie nadobudol a využíva ich v praxi.

Kľúčové slová: profesijný štandard, profesijné kompetencie, gradácia kompetencií, preukazovanie kompetencií, prvá atestácia, druhá atestácia, posudzovanie úrovne kompetencií.

S problematikou profesijných kompetencií sa pedagogická verejnosť stretla už v roku 2009. Profesijné štandardy pôvodne vymedzené v Zákone č. 317/2009 Z. z. boli zverejnené v Pokyne ministra č. 39/2017. Ich využívanie v profesijnom rozvoji pedagogických zamestnancov a v personálnom riadení škôl bolo doteraz skôr sporadické. Do širšieho povedomia sa dostali až od účinnosti Zákona č. 138/2019 Z. z., najmä v súvislosti so zmenami v atestačnom konaní. Problematika preukazovania profesijných kompetencií v pedagogickej verejnosti sa v súčasnosti chápe najmä v súvislosti s atestáciami a atestačnými portfóliami. Menšia pozornosť je v súčasnosti venovaná nadobudaniu kompetencií samostatného pedagogického zamestnanca počas adaptačného vzdelávania. V príspevku sa zaoberáme možnosťami preukazovania profesijných kompetencií učiteľov pre účely profesijného rozvoja a atestácií.

Viacero učiteľov si v súčasnosti kladie otázku: *Ako môžem preukázať nadobudnutie kompetencie v príslušnom kariérovom stupni?* Riaditelia škôl si kladú podobnú otázku: *Podľa čoho poznám, že môj učiteľ nadobudol kompetenciu v príslušnom kariérovom stupni a využíva ju v praxi?* Obe otázky sú legitímne, najmä pri ukončovaní adaptačného vzdelávania, pri posúdení tvorivej činnosti a jej vplyvu na získanie profesijných kompetencií, či vyhodnotenie predložených dokladov o získaní a využívaní požadovaných profesijných kompetencií v zmysle § 7, písmena b) a c) Vyhlášky č. 361/2019 Z. z.

Štruktúra profesijného štandardu

Jadro profesijného štandardu tvorí kompetenčný profil. Profesijné kompetencie sú logicky zoradené do troch oblastí a opisujú profesijnú činnosť pedagogického zamestnanca:

- **Oblasť Dieťa/Žiak** obsahuje kompetencie zamerané na poznanie dieťaťa/žiaka vstupujúceho do výchovno-vzdelávacieho procesu.
- **Oblasť Výchovno-vzdelávací proces** obsahuje kompetencie zamerané na procesy smerujúce k rozvoju dieťaťa/žiaka.
- **Oblasť Profesijný rozvoj** obsahuje kompetencie súvisiace s rolou pedagogického zamestnanca, jeho sebazdokonaľovaním a pôsobením v škole, školskom zariadení.

Každá kompetencia je popísaná požadovanými vedomosťami (súbory poznatkov, ktoré tvoria nevyhnutné predpoklady na správne posúdenie, resp. výkon činnosti v danej kompetencii) a **požadovanými spôsobilosťami** (schopnosti nadobudnuté v praktickej činnosti, ktoré sú predpokladom pre kvalitný výkon činnosti v danej kompetencii). Požadované vedomosti a požadované spôsobilosti pre kariérový stupeň začínajúci pedagogický zamestnanec predstavujú ich úroveň na vstupe do pro-

fesie, t. j. sú to očakávané vedomosti a reálne praktické spôsobilosti absolventa pregraduálnej prípravy. Pre vyššie kariérové stupne (samostatný pedagogický zamestnanec – pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou – pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou) sú požadované vedomosti a spôsobilosti v rámci jednej kompetencie totožné.

Princíp gradácie kompetencií v jednotlivých kariérových stupňoch

Rôzna úroveň rozvoja kompetencie sa prejavuje v opísanom **preukázaní kompetencií** na úrovni jednotlivých kariérových stupňov.

Začínajúci pedagogický zamestnanec - má požadované vedomosti a spôsobilosti, ktoré sú nevyhnutné pre vstup do profesie, t. j. na úrovni absolventa pregraduálnej prípravy. Miera spôsobilostí je na úrovni **základnej praktickej skúsenosti** s procesmi pedagogickej diagnostiky, plánovania a projektovania edukačného procesu, jeho realizácie, hodnotenia a základnou praktickou skúsenosťou pri plánovaní vlastného profesijného rozvoja.

Samostatný pedagogický zamestnanec - vykonáva výchovno-vzdelávaciu činnosť v bežných, štandardných situáciách. Úroveň opísaných kompetencií dosahuje ukončením adaptačného procesu.

Pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou - aplikuje inovácie vo svojej pedagogickej činnosti. Inovuje vlastné vyučovanie v triede. Inovácie overuje a zavádza na základe výsledkov akčného výskumu, prezentuje ich, sprostredkováva kolegom a odbornej verejnosti. Pôsobí ako lektor interného (aktualizačného) vzdelávania v škole, školskom zariadení.

Pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou - dosahuje kompetencie „experta“ v pedagogickej činnosti v rámci školy, školského zariadenia. Poskytuje pomoc a poradenstvo pedagogickým zamestnancom vo vlastnej škole, školskom zariadení. Vykonáva analytickú prácu, navrhuje systémové riešenia problémov v oblastiach pedagogickej diagnostiky, výchovno-vzdelávacieho procesu a profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov. Podieľa sa na tvorbe rozvojových stratégií, programov a projektov školy, školského zariadenia.

Štruktúra profesijného štandardu vychádza z predpokladu, že každý vyšší kariérový stupeň obsahuje úroveň kompetencií nižších kariérových stupňov. Preto sú vo vyššom kariérovom stupni uvádzané len tie indikátory, ktoré charakterizujú vyššiu úroveň kompetencií v náročnejších činnostiach a úkonoch.

Rozdiely v preukázaní kompetencií v jednotlivých kariérových stupňoch v rámci kompetencie 1.2 Identifikovať psychologické a sociálne faktory učenia sa žiaka v profesijnom štandarde učiteľa druhého stupňa základnej školy uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1. Rozdiely v preukázaní kompetencie 1.2 pre učiteľa druhého stupňa ZŠ

Kariérový stupeň	Preukázanie kompetencie
samostatný učiteľ	<ul style="list-style-type: none"> používa vhodné, overené (odporúčané) metódy a nástroje na posúdenie: <ul style="list-style-type: none"> poznávacích schopností žiaka (učebné stratégie, štýl učenia sa a pod.) motivácie k učeniu (vrátane príčin nedostatočnej motivácie, nezaujmu a pod.) individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov v sociálnej skupine (napr. v triede, krúžku, učebnej skupine) interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky a vyvodí závery na optimalizáciu vyučovacích stratégií
učiteľ s prvou atestáciou	<ul style="list-style-type: none"> vyberá a používa metódy a nástroje na odhalenie príčin problémov a prekážok v učení sa žiaka (napr. úroveň poznávacích schopností, nedostatočnosť motivácie k učeniu a individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov v triede) interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky a vyvodí závery na optimalizáciu vyučovacích stratégií
učiteľ s druhou atestáciou	<ul style="list-style-type: none"> na úrovni predmetovej komisie, v predmetoch svojej aprobácie: <ul style="list-style-type: none"> analyzuje zistenia a navrhuje systémové riešenia v oblasti identifikácie psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka tvorí nástroje pedagogickej diagnostiky (pozorovací hárok, škála, didaktický test a pod.) skúma zmeny, ktoré priniesli navrhované riešenia a vyvodzuje všeobecné závery poskytuje pomoc a poradenstvo kolegom v pedagogickej diagnostike psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka

Tabuľka 2. Rozdiely v preukázaní kompetencií v jednotlivých kariérových stupňoch

Kariérový stupeň	Úroveň činnosti	Obsah vykonávanej činnosti
začínajúci učiteľ	má základné praktické skúsenosti	s identifikáciou psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka
samostatný učiteľ	používa vhodné, overené, (odporúčané) metódy a nástroje	na posúdenie poznávacích schopností žiaka, motivácie k učeniu, individuálnych vzdelávacích potrieb v sociálnej skupine
učiteľ s prvou atestáciou	vyberá a používa metódy a nástroje	na odhalenie príčin, problémov a prekážok v učení sa žiaka
učiteľ s druhou atestáciou	tvorí diagnostické nástroje	pomocou, ktorých analyzuje zistenia a navrhuje systémové riešenia. Skúma zmeny, ktoré priniesli navrhované riešenia a vyvodzuje všeobecné závery,

Rozdielnu úroveň rozvoja kompetencie 1.2 môžeme identifikovať pomocou rôznej úrovne činnosti a náročnosti obsahu vykonávanej činnosti.

Z tabuľky 2 je zrejmé zvyšovanie náročnosti na vykonávanie pedagogickej diagnostiky v jednotlivých kariérových stupňoch. Vyšší kariérový stupeň si vyžaduje realizáciu zložitejších činností zameraných na posudzovanie, odhaľovanie problémov a ich príčin, až po analýzu zistení a návrh systémových riešení na úrovni školy.

Preukazovanie profesijných kompetencií

Základom profesijného rastu pedagogických zamestnancov je „využívanie schopnosti sebareflexie, založenej na sebaopoznaní a konfrontovaní s vlastnou zmenou v procese profesijného rastu“ (Kasáčová, 2006). Ideálne by bolo, keby každý pedagogický zamestnanec bol schopný posúdiť úroveň vlastných kompetencií voči profesijnému štandardu a na základe toho si vypracovať osobný (individuálny) plán profesijného rozvoja. Z praxe vieme, že zvládnutie týchto činností nie je ľahké a mnoho učiteľov má s nimi problémy. Preto v nasledujúcom texte ukážeme niekoľko možností, ako preukazovať vybrané profesijné kompetencie z pohľadu učiteľa.

Preukázanie kompetencií v oblasti 1 Dieťa/žiak

Rozvoj profesijných kompetencií učiteľa v tejto oblasti začína už nástupom do pedagogickej praxe, kde **začínajúci učiteľ** prichádza so **základnou praktickou skúsenosťou**. V priebehu adaptačného vzdelávania poznáva svojich žiakov pomocou metód a nástrojov, ktoré sú **vhodné a odporúčané** v odbornej literatúre alebo odporúčané uvádzajúcim učiteľom, či kolegami. Použitím vybraných

metód a nástrojov preukáže naplnenie kompetencie na úrovni **samostatného učiteľa**.

V priebehu ďalšej praxe a profesijného rozvoja nadobúda viac vedomostí a skúseností. Mal by začať vnímať žiakov nielen ako triedu s konštatovaním rôznej úrovne a schopností žiakov učiť sa, ale aj odhaľovať príčiny a prekážky v učení sa jednotlivcov, či skupín. Jeho poznatky sú už na takej úrovni, že pozná viaceré možnosti ako tieto problémy a prekážky odhaliť. Prejavuje sa to **výberom ďalších vhodných** metód a nástrojov. Tak preukáže naplnenie kompetencie na úrovni **učiteľa s prvou atestáciou**.

Nasledujúcou praxou rozširuje možnosti vlastného rozvoja a zvyšuje kvalitu vlastného vyučovania. „Expertom“ v pedagogickej činnosti sa stáva v čase, keď začína procesy vnímať z nadhľadu, keď je schopný analyticky skúmať vyučovanie a vyhodnocovať procesy diagnostiky žiakov v rámci svojej predmetovej komisie/metodického združenia, či svojho predmetu. Okrem toho sa očakáva, že bude navrhovať systémové riešenia (napr. aké metódy, či nástroje sú účinné na diagnostiku niektorých príčin a prekážok v učení sa žiakov), že bude tvoriť diagnostické nástroje (napr. pozorovací hárok, scenár rozhovoru so žiakom, rodičom, kolegami, ktorí daného žiaka učia), že bude pomáhať a radiť kolegom. Tieto charakteristiky naplnia úroveň kompetencie **učiteľa s druhou atestáciou**.

Oblasť 1 Žiak tvoria tri kompetencie:

- 1.1 Identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky žiaka
- 1.2 Identifikovať psychologické a sociálne faktory učenia sa žiaka
- 1.3 Identifikovať sociokultúrny kontext vývinu žiaka

Tiež by sme ich mohli nazvať diagnostické. To znamená, že od učiteľa sa očakáva poznanie žiaka, ktorého učí z 3 uhlov pohľadu:

- z hľadiska jeho individuálneho vývinu,
- z hľadiska poznania ako sa učí a čo na jeho učenie vplyva,
- z hľadiska poznania prostredia, ktoré jeho vývin a učenie sa ovplyvňuje.

Uvedené kompetencie môže učiteľ preukázať jednotlivito, t. j. každú kompetenciu zvlášť alebo komplexnou charakteristikou jednotlivcov, či skupín žiakov. Na preukázanie kompetencie môže použiť rôzne diagnostické a analytické nástroje, napr. opytovanie anketou, dotazníkom alebo rozhovorom, pozorovaním žiaka, sociometriou triedy, analýzou žiackych prác, testov, písomiek a pod.

Očakáva sa, že samostatný učiteľ preukáže požadované kompetencie vhodnou diagnostikou celej triedy, učiteľ s prvou atestáciou sa navyše zameria na žiakov, ktorí majú špecifické potreby, učiteľ s druhou atestáciou analyzuje procesy a výsledky pedagogickej diagnostiky vo svojom predmete, resp. na úrovni predmetovej komisie/metodického združenia a navrhne systémové riešenia. Pri všetkých troch kompetenciách je veľmi dôležitá **interpretácia výsledkov pedagogickej diagnostiky a vyvodenie záverov na optimalizáciu vyučovacích stratégií**. Očakáva sa, že učiteľ sa zamyslí nad tým, čo o jednotlivcoch či skupine žiakov zistil. Na základe toho vyhodnotí, aký vplyv to bude mať na jeho vyučovanie v danej triede. Táto časť je najdôležitejšia. Práve tu učiteľ preukazuje schopnosť nielen zistiť informácie o žiakoch, ale najmä schopnosť využiť ich v edukačnom procese.

Príklad 1: Preukázanie kompetencií učiteľa s 1. atestáciou *Učiteľ zistil, že v triede, v ktorej vyučuje, je žiak, ktorý dosahuje kolísavé výkony. V procese učenia sa reaguje pohotovo, väčšinou správne. V situáciách, keď sa jeho výkony klasifikujú (test, písomná práca a pod.), robí chyby z nepozornosti, stáva sa, že nestihne v danom čase vypracovať všetky úlohy. Toto poznanie učiteľ nadobudol analýzou jeho písomných prác, ako aj pozorovaním v dlhšom časovom úseku. Rozhovorom so zákonným zástupcom zistil, že rodičia na žiaka kladú vysoké nároky a očakávajú len výborné výsledky, čo žiakovi spôsobuje stres.* Dôkazom o rozvinutých kompetenciách 1.1, 1.2 a 1.3 na úrovni učiteľa s prvou atestáciou môže byť napr. podrobná charakteristika takéhoto žiaka podložená analýzou niekoľkých jeho písomných prác so záverom, záznam z rozhovoru so zákonným zástupcom žiaka a vyhodnotený pozorovací hárok týkajúci sa žiaka. Súčasťou dôkazu by malo byť zdôvodnenie výberu použitých nástrojov a metód. Dôležitou súčasťou dôkazu je vyvodenie záverov, ako bude v budúcnosti s takýmto žiakom pracovať (eliminácia strachu zo zlyhania).

Príklad 2: Preukázanie kompetencií učiteľa s 2. atestáciou *Na zasadnutí predmetovej komisie učiteľ zisťoval, aké nástroje a metódy pedagogickej diagnostiky používajú jeho kolegovia, čo sa im osvedčuje a s čím majú problémy, ako tieto výsledky využívajú vo svojom vyučovaní. Tiež sa dozvedel, že v špecifických podmienkach ich školy a predmetoch kolegovia nemajú vhodné pozorovacie hárky, do ktorých by si v priebehu vyučovania, resp. po vyučovacej*

hodine mohli zaznamenať poznatky o vybraných jednotlivcoch.

Dôkazom o rozvinutých kompetenciách 1.1, 1.2 a 1.3 na úrovni učiteľa s druhou atestáciou môže byť napr. vyhodnotenie zistení v rámci predmetovej komisie s návrhom pozorovacieho hárku, scenára rozhovoru so žiakom, rodičom a pod. Po dohode s kolegami a na základe vykonaných pozorovaní vyhodnotenie vhodnosti navrhnutého pozorovacieho hárku. Aj záznam o poradenstve kolegom napr. v oblasti vyhodnocovania a interpretácie výsledkov pedagogickej diagnostiky a pomoci pri formulovaní záverov na optimalizáciu vyučovacích stratégií. Aj v tomto prípade môže učiteľ preukazovať každú kompetenciu 1.1, 1.2, 1.3 zvlášť, alebo komplexne všetky tri spolu.

Preukázanie kompetencií v oblasti 2 **Výchovno-vzdelávací proces**

Túto oblasť tvoria 4 kompetencie:

- 2.1 Ovládať obsah a didaktiku vyučovacích predmetov
- 2.2 Plánovať a projektovať vyučovania
- 2.3 Realizovať vyučovanie
- 2.4 Hodnotiť priebeh a výsledky vyučovania a učenia sa žiaka

Kompetencia 2.1 má špecifické zameranie. Jej podstatou je „odbornosť učiteľa“, teoretické poznatky nadobudnuté v pregraduálnej príprave a ich neustále dopĺňanie a aktualizovanie vzhľadom na vývoj vedných disciplín. Je úzko spätá s tvorbou základných školských dokumentov, overovaním inovácií prostredníctvom akčného výskumu, či podieľaní sa na tvorbe pedagogickej koncepcie školy.

Príklad 3: Preukázanie kompetencií učiteľa s 1. atestáciou *Učiteľ počas svojej praxe vo vlastnom predmete žiakov upozorňoval na presah a využitie poznatkov v iných predmetoch, či praxi. Na základe svojich skúseností však konštatoval, že tieto metódy sú málo účinné a žiaci poznatky z jeho predmetu vnímajú izolovane, pri riešení kontextových úloh nie sú tak úspešní, ako očakával. Preto sa rozhodol zaviesť do vyučovania projektovú metódu a systematicky zaradovať do vyučovania riešenie kontextových úloh.*

Dôkazom o rozvinutí tejto kompetencie môže byť napr. spracovanie žiackeho projektu s nadpredmetovou témou s participáciou žiakov na jeho plánovaní a hodnotení, prípadne spracovaný akčný výskum na zistenie vplyvu zaradovania kontextových úloh na úspešnosť žiakov riešiť komplexné úlohy.

Príklad 4: Preukázanie kompetencií učiteľa s 2. atestáciou *V škole, kde učiteľka prvého stupňa pôsobí, sa vyučuje finančná gramotnosť ako prierezová téma. Po diskusii na zasadnutí metodického združenia zistila, že kolegyně majú s touto témou problém. Každá to poňala inak, pričom prevládajú jednorazové aktivity. Po obsahovej stránke sa zameriavajú len na dve témy z Národného štandardu finančnej gramotnosti: Plánovanie, príjem, práca a Rozhodovanie a hospodárenie spotrebiteľov. Táto situácia nie je uspokojivá, preto spracovala ukážky materiálov a poskytovala im poradenstvo pri spracovaní materiálov na vyučovanie finančnej gramotnosti aj v ostatných témach.*

Dôkazom o rozvinutí kompetencie 2.1 môže byť návrh učebných materiálov (napr. pracovné listy, texty, návrh aktivít v rôznych predmetoch s problematikou finančnej gramotnosti), návrh aktivít pre viacero ročníkov 1. stupňa ZŠ a pod. Takéto dôkazy môžu mať aj komplexnejší charakter, ak budú vhodne zakomponované do plánovania, realizácie a hodnotenia výchovno-vzdelávacieho procesu, čím učiteľ môže preukázať aj ďalšie kompetencie v oblasti 2.

Kompetencie 2.2, 2.3 a 2.4 tvoria logický celok, ktorý kopíruje reálne procesy v práci učiteľa: plánovanie vyučovania, jeho realizáciu a hodnotenie. Preukazovať kompetencie je možné jednotlivo, každú kompetenciu zvlášť. Ako vhodnejšie sa však javí ich preukazovanie spoločne, v súvislostiach a nadväznostiach (napr. prípravy na hodiny, ich realizácia a následná reflexia a návrh zmien, modifikácií).

Pri preukazovaní kompetencií učiteľa s 1. atestáciou je dôležité uvedomiť si, že celý edukačný proces sa na tejto úrovni sústreďuje najmä na žiakov so špecifickými potrebami (nielen s diagnostikovanými poruchami učenia a správania) **v súlade s pedagogickou diagnostikou.**

Príklad 5: Preukázanie kompetencií učiteľa s 1. atestáciou
Učiteľ na základe výsledkov pedagogickej diagnostiky vo svojej triede identifikoval žiakov, ktorí majú problémy v učení a nedosahujú také výsledky, aké by vzhľadom na svoj potenciál dosahovať mohli. Hlbším skúmaním získal poznatky, že veľkým problémom je nezáujem žiakov o predmet. Navyše klíma v triede je nežiadúca aj voči žiakom, ktorí sú nadaní a radi by sa učili, no ostatní žiaci ich snahu zosmiešňujú a svojím vyrušovaním znemožňujú procesy učenia sa. Keďže tento problém pretrváva dlhšiu dobu, rozhodol sa riešiť ho komplexne. V príprave na vyučovanie sa zamerlal na aktivity, ktoré zvýšia motiváciu žiakov nielen prostredníctvom zavedenia nových technológií a využívania diferencovaných úloh, ale zamerlal sa aj na posilnenie formatívneho hodnotenia a cieľnú prácu s klímou triedy.

Dôkazom o rozvinutí viacerých kompetencií môže byť napr. projekt vyučovania v tematickom celku s pripravenými učebnými materiálmi, bázou diferencovaných úloh, autokorektívnymi kartami, didaktickým testom, doplnený o reflexiu realizovaných vyučovacích hodín s vyhodnotením účinnosti zvolenej stratégie na zmenu klímy v triede a posúdenie dosiahnutých výsledkov žiakov. V tomto prípade je ideálne spracovanie akčného výskumu. Samozrejme je možné každú kompetenciu preukazovať zvlášť, stratí sa však kontext.

Základnou charakteristikou kompetencií učiteľa s druhou atestáciou je prieskumno-analytická činnosť v jednotlivých fázach edukačného procesu, teda v jeho plánovaní a projektovaní, realizácii a hodnotení. Priestorom pre túto činnosť nie je len vlastné vyučovanie, ale najmä záber na úrovni predmetu, predmetov v rámci metodického združenia alebo predmetovej komisie. V tomto zmysle sa preukazuje aj nadobudnutie a využívanie kompetencií. Rovnako vo všetkých kompetenciách sa od učiteľa očakáva pomoc a poradenstvo kolegom.

Preukázanie kompetencií v oblasti 3 Profesionálny rozvoj

V oblasti 3 Profesionálny rozvoj sú profesionálnym štandardom

určené 2 kompetencie:

3.1 Plánovať a projektovať svoj profesionálny rast a sebarozvoj

3.2 Stotožniť sa s profesionálnou rolou a školou

Základom preukazovania oboch úrovní kompetencií by mal byť plán profesionálneho rozvoja učiteľa, ktorý je vypracovaný na základe posúdenia úrovne vlastných kompetencií voči profesionálnemu štandardu, reflexia jeho doterajšej profesionálnej dráhy vrátane preukázania dosiahnutia kompetencií formou potvrdení, či osvedčení o absolvovaní rôznych vzdelávacích programov alebo vzdelávacích podujatí. Od učiteľa s prvou atestáciou sa očakáva aj jeho aktívne pôsobenie v škole v pozícii lektora aktualizácie vzdelávania.

Pri všetkých dôkazoch, ktoré učiteľ svojou praktickou a tvorivou činnosťou nadobudne, je dôležité, aby ich vedel adresne priradiť k príslušnej kompetencii, či kompetenciám. V prípade využívania učebných materiálov pre žiakov, napr. pracovných listov pre žiakov, súborov úloh, učebných textov, metodických postupov a pod. je nevyhnutné autorizovať zdroj (odkiaľ boli prevzaté) a uviesť k nim reflexiu alebo vyhodnotenie ich využitia v konkrétnych podmienkach triedy s návrhom prípadných korekcií pre budúce použitie.

Posúdenie nadobudnutia a využívania kompetencií učiteľa riaditeľom školy

Učiteľ priamo plánuje a realizuje svoj profesionálny rast a sebarozvoj, pričom si môže priebežne vytvárať vlastné profesionálne portfólio. Riaditeľ školy túto jeho činnosť môže posúdiť viacerými spôsobmi, napr.:

- **Hospitačným pozorovaním** - v predhospitačnej fáze môže od učiteľa požadovať jeho prípravu vrátane príslušnej pedagogickej diagnostiky triedy. Na základe týchto informácií volí cieľ pozorovania, následne pozoruje javy, ktoré preukazujú prítomnosť kompetencie (kompetencií) učiteľa a výberom vhodného pozorovacieho hárku zaznamenáva výskyt pozorovateľných javov. Kľúčovým v tomto procese je pohospitačný rozhovor, v ktorom riaditeľ školy môže zistiť odbornú úroveň učiteľa na základe jeho odbornej sebareflexie, ako aj schopnosť premýšľať v alternatívach pri hľadaní optimálnych postupov.
- **Hodnotiacim rozhovorom** - ktorý môže riaditeľovi priniesť nové poznanie o práci učiteľa. Optimálne je, ak medzi kritériami hodnotenia sú napr. využívanie výsledkov pedagogickej diagnostiky v edukačnom procese, využívanie výsledkov vzdelávania a profesionálneho rozvoja vo vyučovaní a pod. Systémovým riešením môže byť zavedenie hodnotiacich portfólií, kde učiteľ na hodnotiaci rozhovor príde s ukážkami svojej tvorivej činnosti v oblastiach hodnotenia za príslušné hodnotiace obdobie. Dôležité je uvedomiť si, že nie je možné hodnotiť kompetenciu, ktorá je potenciálom učiteľa (učiteľ vie, je schopný, dokáže). Hodnotiť môžeme len jeho výkon, v ktorom sa príslušná kompetencia prejavuje alebo neprejavuje.
- **Rozhovorom s vedúcim metodického združenia alebo predmetovej komisie** - pri ňom môže riaditeľ zistiť pôsobenie učiteľa v oblasti prieskumno-analytickej činnosti, tvorbu učebných materiálov pre žiakov, podieľanie sa na tvorbe a inovácii ŠkVP, transfere poznatkov zo vzdelávania, realizovanej pomoci a poradenstva kolegom a pod.

- **Zisťovaním a vyhodnocovaním spätnej väzby od žiakov, zákonných zástupcov žiakov** - toto môže riaditeľ zistiť z vyhodnotenia riaditeľských testov, výstupov, ako napr. žiackych projektov, z verbálneho alebo písomného opytovania žiakov na spokojnosť s vyučovaním, z opytovania rodičov a iné.

Posúdenie nadobudnutia a využívania kompetencií učiteľa riaditeľom školy môže tiež byť realizované na základe vyhodnotenia zapojenia sa učiteľa do aktivít a projektov školy alebo inými spôsobmi. Dôležité je poznamenať, že riaditeľ školy, vzhľadom na to, že nie je v neustálom kontakte s učiteľom a má len obmedzené informácie o priebehu jeho výchovno-vzdelávacieho procesu je v zložitej situácii, keď má posúdiť využívanie vybraných kompetencií. Vhodnou formou môže byť napr. posúdenie učiteľom predložených dôkazov z jeho praktickej činnosti, ktoré si zaradil do rozvojového profesijného portfólia. Súčasťou posúdenia môže byť aj medzročné vyhodnotenie plnenia plánu profesijného rozvoja učiteľa a dopĺňanie profesijného portfólia vhodnými dôkazmi.

Popri pozitívach procesov sebareflexie, sebahodnotenia a hodnotenia profesijných kompetencií je dôležité poukázať aj na úskalia tohto procesu. „Hrozbu, že profesijný štandard bude plniť kontrolnú a hodnotiacu funkciu vo vzťahu k aktuálnemu výkonu pedagogickej činnosti, považujeme za vážnu. Presvedčenie, že použitie profesijných štandardov nám pri kontrole pedagogickej činnosti

učiteľa umožní zaujať jednoznačné a nespochybniteľné stanovisko o jeho efektivitve je nebezpečná ilúzia. Ak deklaruujeme, že učiteľ nesie zodpovednosť, musí mať aj slobodu v rozhodovaní. Profesijný štandard ako štátny regulatív nesmie obmedzovať slobodu učiteľa, stať sa bičom v rukách „osvietených“ manažérov škôl, ktorým poslúži na „nespochybniteľné dôkazy“ o výkone práce učiteľa.“ (Pavlov, Šnidlová, 2013).

Záver

Problematika preukazovania profesijných kompetencií vo vzťahu k profesijnému štandardu a tvorba profesijných portfólií je pomerne nová. Mnoho pedagogických zamestnancov nie je v tejto oblasti zorientovaných a nemá dostatok informácií, či zručností v preukazovaní kompetencií. Je to proces, ktorému treba venovať pozornosť rovnako na úrovni jednotlivých učiteľov, ako aj školských kolektívov. Vhodné je využívať príklady dobrej praxe, pomoc a poradenstvo kolegov, ktorí majú druhú atestáciu, alebo sa na ňu pripravujú. Riaditelia škôl majú zásadnú zodpovednosť nielen za profesijný rozvoj svojich kolegov pri naplňaní strategických plánov rozvoja školy, ale aj pri podporovaní tímového učenia sa v dobrej a neohrozujúcej pracovnej klíme školy. Rozvíjanie profesijných kompetencií pedagogických zamestnancov a ich preukazovanie nesmú byť cieľom, ale prostriedkom budovania kvality školy. Pretože škola je taká dobrá, akých má kvalitných a zanietených pedagogických a odborných zamestnancov.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

KASÁČOVÁ B. a kol., 2006. *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: ROKUS. ISBN 80-89055-69-9
 PAVLOV, I. a M. ŠNÍDLOVÁ, 2013. *Profesijný rozvoj učiteľov – podnety pre modely podpory*. Praha: 3P. ISBN 978-80-260-4014-9
Národný štandard finančnej gramotnosti verzia 1.2. [online]. [cit. 2020-03-16]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/11359.pdf>
Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-z>
Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji. Dostupné z: <https://www.epi.sk/zz/2019-361>
 Zákon NR SR o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In: *Zbierka zákonov*. 2019, č. 138.

Summary: The article focuses on demonstrating professional competencies of pedagogical staff at various career stages. Model situations show how teachers can demonstrate these competences. There are also options for school directors to consider that the teacher has acquired professional competences and uses them in practice.

TVORBA ATESTAČNÉHO PORTFÓLIA PRE OBLASŤ ŽIAK

Mária Rychnavská, Metodicko-pedagogické centrum, generálne riaditeľstvo Bratislava

Darina Bačová, Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko Bratislava

Anotácia: V uvedenom príspevku uvádzame návrhy a odporúčania na tvorbu atestačného portfólia a preukázanie jednotlivých profesijných kompetencií v oblasti „žiak“ pre učiteľov základných a stredných škôl, ktorí plánujú požiadať o vykonanie prvej alebo druhej atestácie. Zameriavame sa na identifikovanie vývinových a individuálnych charakteristík žiaka, psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka, sociokultúrneho kontextu vývinu žiaka.

Kľúčové slová: profesijné kompetencie, atestačné portfólio, pedagogická diagnostika, žiak.

Východiskom na tvorbu portfólia je Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. **Profesijné štandardy** pre kategóriu učiteľ a podkategórie učiteľ druhého stupňa ZŠ a učiteľ strednej školy sú členené do troch oblastí: **žiak, výchovno-vzdelávací proces, profesijný rozvoj**. Každéj oblasti sú priradené profesijné kompetencie. Prvá **oblasť „žiak“** obsahuje tri profesijné kompetencie zamerané na:

- **identifikovanie vývinových a individuálnych charakteristík žiaka** (jemná motorika, telesná zrelosť, kognitívna zrelosť, emočná zrelosť – schopnosť pracovať v skupine, motivačná a sociálna zrelosť, pamäťové stratégie, prvé kroky metakognície a sebahodnotenia, vývinové rozdiely v oblasti kognitívneho profilu a pod.),
- **identifikovanie psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka** (učebné štýly žiaka, metódy učenia sa žiaka, sociálne poznávanie žiaka v pedagogickej interakcii, klíma triedy, motivácia, prepojenie teórie

s praxou a pod.),

- **identifikovanie sociokultúrneho kontextu vývinu žiaka** (sociokultúrne a multikultúrne prostredia a jeho vplyv na školskú úspešnosť žiaka).

Uvedená oblasť akcentuje realizovanie pedagogickej diagnostiky. Jej výsledky a ich interpretácia sú podkladom na vytvorenie záverov pre oblasť výchovno-vzdelávacieho procesu, napr. výber vyučovacích metód a stratégií.

- Výber *konkrétnych dokladov*, prostredníctvom ktorých bude učiteľ preukazovať naplnenie príslušnej profesijnej kompetencie, *závisí od rozhodnutia* učiteľa.
- *Doklad je písomne okomentovaný a zdôvodnený*, prečo práve týmto dokladom učiteľ dokladuje naplnenie konkrétnej kompetencie z profesijného štandardu učiteľa.
- Doklad je potrebné označiť dátumom vzniku.

1.1 Identifikovanie vývinových a individuálnych charakteristík žiaka	
1. atestácia	2. atestácia
na úrovni triedy, vzdelávacej skupiny: vyberá metódy a nástroje (napríklad: dotazníková metóda, diagnostický nástroj dotazník, metóda pozorovania, diagnostický nástroj pozorovací hárok, a pod.) na identifikáciu problémov a prekážok v kognitívnom, sociálnom, morálnom a charakterovom vývine žiaka	na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy: <ul style="list-style-type: none"> - analyzuje zistenia a navrhuje systémové riešenia v oblasti diagnostikovania vývinových a individuálnych charakteristík žiaka, - tvorí nástroje pedagogickej diagnostiky (pozorovací hárok, dotazník a pod.), - skúma účinnosť zmeny v súvislosti s navrhovanými riešeniami a vyvodzuje všeobecné závery
používa metódy a nástroje (napríklad: dotazníková metóda, diagnostický nástroj dotazník a pod.) na identifikáciu problémov a prekážok v kognitívnom, sociálnom, morálnom a charakterovom vývine žiaka	poskytuje pomoc a poradenstvo pedagogickým zamestnancom v oblasti pedagogickej diagnostiky vývinových a individuálnych charakteristík žiaka, na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy
interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky a vyvodí závery na optimalizáciu vyučovacích stratégií	

1.2 Identifikovanie psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka	
1. atestácia	2. atestácia
na úrovni triedy, vzdelávacej skupiny: identifikuje príčiny problémov a prekážky v učení sa žiaka (napr. úroveň poznávacích schopností, nedostatočnosť motivácie k učeniu a individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov) využitím vhodných metód a nástrojov pedagogickej diagnostiky	na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy: <ul style="list-style-type: none"> - analyzuje zistenia a navrhuje systémové riešenia v oblasti identifikácie psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka, - tvorí nástroje pedagogickej diagnostiky (pozorovací hárok, didaktický test a pod.), - skúma účinnosť zmeny v súvislosti s navrhovanými riešeniami a vyvodzuje všeobecné závery
interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky a vyvodí závery na optimalizáciu vyučovacích stratégií	poskytuje pomoc a poradenstvo pedagogickým zamestnancom v oblasti psychologických a sociálnych faktorov učenia sa žiaka na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy.

1.3 Identifikovanie sociokultúrneho kontextu vývinu žiaka	
1. atestácia	2. atestácia
na úrovni triedy, vzdelávacej skupiny: posudzuje vplyvy sociokultúrneho a multikultúrneho prostredia na školskú úspešnosť žiaka s využitím vhodných metód a nástrojov pedagogickej diagnostiky	na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy: <ul style="list-style-type: none"> - analyzuje zistenia a navrhuje systémové riešenia v oblasti identifikácie, sociokultúrneho kontextu vývinu žiaka, - tvorí nástroje pedagogickej diagnostiky (pozorovací hárok a pod.), - skúma účinnosť zmeny v súvislosti s navrhovanými riešeniami a vyvodzuje všeobecné závery
interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky a vyvodí závery na optimalizáciu vyučovacích stratégií a kompenzáciu nežiaducich vplyvov sociokultúrneho prostredia na školskú úspešnosť žiaka	poskytuje pomoc a poradenstvo pedagogickým zamestnancom v oblasti sociokultúrneho kontextu vývinu žiaka na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy.

Návrhy na tvorbu atestačného portfólia

- *Doklady atestačného portfólia* úzko súvisia s každodennou prácou učiteľa, *ktorý vytvára portfólio postupne*.
- *Výber dokladov vychádza vždy z charakteristiky/obsahu konkrétnych profesijných kompetencií* uvedených v profesijnom štandarde.
- Vybrané doklady sú dôkazom naplnenia konkrétnej kompetencie uvedenej v profesijnom štandarde.

V procese tvorby atestačného portfólia pre oblasť „žiak“ vyberá učiteľ dôkazy o preukázaní jednotlivých kompetencií zameraných na *osobnosť žiaka (vývinové a individuálne charakteristiky žiaka, psychologické a sociálne faktory učenia sa žiaka, sociokultúrny kontext vývinu žiaka)*. V tomto procese učiteľ nezostáva len pri výbere diagnostického nástroja a realizácii pedagogickej diagnostiky žiaka. Dôležitým krokom procesu je, na základe záverov z realizovanej pedagogickej diagnostiky

ky, navrhnuť konkrétne vyučovacie metódy a stratégie, pričom učiteľ počas celého procesu má na zreteli cieľ pedagogickej diagnostiky.

Cieľom pedagogickej diagnostiky na úrovni prvej atestácie môže byť:

1. *Identifikovať odbornú-metodický problém* vo svojej pedagogickej praxi na základe uplatnenia vybraných metód a nástrojov, metóda: pozorovanie, dotazníková metóda, štruktúrovaný rozhovor, atď. nástroje: pozorovací hárok, dotazník, atď.
2. *Zistiť dôvod vzniku odbornú-metodického problému, príčiny a podstatu.*
3. *Navrhnuť riešenia* na elimináciu odbornú-metodického problému na základe výsledkov pedagogickej diagnostiky na úrovni triedy, vzdelávacej skupiny.

Cieľom pedagogickej diagnostiky na úrovni druhej atestácie môže byť:

1. Zistiť účinnosť navrhnutého riešenia odbornú-metodického problému, ktorý sa vyskytol v pedagogickej praxi na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy.
2. Poskytovať preukázateľným spôsobom pomoc a poradenstvo kolegom pri riešení odbornú-metodického problému na úrovni predmetovej komisie, vzdelávacej oblasti, metodického združenia, ročníka, školy na základe overenia účinnosti riešení odbornú-metodického problému. Riešenia sú navrhnuté na základe analýzy výstupov pedagogickej diagnostiky.

Tvorba atestačného portfólia pre prvú atestáciu

V začiatkovej fáze realizácie pedagogickej diagnostiky sa učiteľ zameria na **výber výskumných metód a diagnostického nástroja**. Obsah a zameranie jednotlivých položiek musí korešpondovať s cieľom pedagogickej diagnostiky. *Vybraný diagnostický nástroj navrhujeme doplniť komentárom*, v ktorom učiteľ odôvodní výber konkrétneho diagnostického nástroja v súvislosti s cieľom pedagogickej diagnostiky.

Súčasťou atestačného portfólia sú **výstupy pedagogickej diagnostiky** žiakov – vyplnené diagnostické nástroje – pozorovacie háčky, dotazníky. **Následne učiteľ interpretuje výsledky pedagogickej diagnostiky** a na základe výsledkov **formuluje závery**, teda **navrhuje vyučovacie stratégie** a metódy práce.

Tvorba atestačného portfólia pre druhú atestáciu

Súčasťou atestačného portfólia pre druhú atestáciu

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfólia v kariérním systému. [online]. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. [cit. 2020-03-04]. Dostupné z: http://ssprool.upol.cz/wordpress/wp-content/uploads/texty/karierni_system/07_metodika_pro_ucitele_k_priprave_a_vedeni_dokladoveho_portfolia_KS.pdf

Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-z>

Vyhľadávka MŠVVaŠ SR č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji. Dostupné z: <https://www.epi.sk/zz/2019-361>

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

Summary: In this article we present suggestions and recommendations for creating an attestation portfolio and demonstrating individual professional competences in the area of "pupil" for primary and secondary school teachers who plan to apply for the first or second attestation. We focus on identifying developmental and individual characteristics of a pupil, psychological and social factors of pupil earning, socio-cultural context of pupil development.

je diagnostický nástroj spĺňajúci požiadavky metodológie tvorby nástrojov pedagogickej diagnostiky. Po realizácii pedagogickej diagnostiky učiteľ spracuje výsledky a na základe výstupov z analýzy navrhuje riešenia. Učiteľ zaznamenáva zmeny, ktoré nastali v pedagogickej praxi po implementácii navrhnutých riešení. Cieľom realizovanej pedagogickej diagnostiky môže byť aj zisťovať účinnosť zmeny v danej oblasti.

Učiteľ tvoriaci portfólio pre druhú atestáciu vyvodzuje všeobecné závery a riešenia aplikovateľné v pedagogickej praxi na úrovni predmetných komisií, metodických združení, vzdelávacích oblastí, ročníkov, školy podľa cieľa pedagogickej diagnostiky a zamerania/formulácie riešeného problému.

Účinnosť navrhnutých vyučovacích stratégií overuje učiteľ v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu, projektuje vyučovacie jednotky, súčasťou ktorých budú aj navrhnuté vyučovacie stratégie, implementuje ich do vyučovacieho procesu, následne vyhodnotí, či zavedenie týchto vyučovacích stratégií splnilo stanovený cieľ. Uvedené procesy súvisia s druhou oblasťou profesijných kompetencií, ktorá je zameraná na výchovno-vzdelávacie proces.

Odporúčania

- *uvádzať zoznam dokladov atestačného portfólia* s označením príslušnosti k uvedenej profesijnej kompetencii,
- *k jednotlivým dokladom uvádzať komentáre preukazujúce využívanie profesijnej kompetencie* (v slovenskom jazyku),
- *v prípade autorstva/spoluprácu publikácie uviesť bibliografické údaje* v súlade s STN ISO 690: 2012 vrátane názvu kapitol, podkapitol (obsah publikácie).
- *učiteľ predkladá postačujúci počet dokladov* preukazujúci získanie a využívanie jednotlivých profesijných kompetencií (PZ a OZ predložia taký počet dokladov, na základe ktorého bude možné posúdiť úplnosť preukázania profesijných kompetencií).

Záver

Príspevok obsahuje návrhy a odporúčania pre proces tvorby atestačného portfólia zameraného na preukázanie profesijných kompetencií v oblasti „žiak“ pre kategóriu učiteľ, podkategóriu učiteľ druhého stupňa ZŠ a učiteľ strednej školy. Na proces tvorby atestačného portfólia zameraného na preukázanie profesijných kompetencií v oblasti „výchovno-vzdelávacie proces“ a v oblasti „profesijný rozvoj“ sa sústredíme v nasledujúcom príspevku.

PRENOS SKÚSENOSTÍ Z MEDZINÁRODNÝCH PROJEKTOV PODPOROVANÝCH EUROPEAN SCHOOLNET (EUN)

Mária Pappová, Metodicko-pedagogické centrum, detašované pracovisko Nitra
Vladimír Laššák, Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko Banská Bystrica
Darina Výbohová, Metodicko-pedagogické centrum, generálne riaditeľstvo Bratislava

Anotácia: Príspevok sa venuje problematike odborného-metodickej pomoci Metodicko-pedagogického centra formou prenosu medzinárodných skúseností pre pedagogických a odborných zamestnancov na Slovensku. Zameriava sa na zabezpečenie prenosu inovácií a príkladov dobrej praxe z rôznych platforiem a projektov medzinárodnej spolupráce zastrešovaných European Schoolnet (EUN).

Kľúčové slová: Európska školská sieť (EUN - European Schoolnet), učebňa budúcnosti (Future Classroom Lab - FCL), ambasádor učebne budúcnosti (Future Classroom Lead Ambassadors), inovácie vo vzdelávaní, príklady dobrej praxe, medzinárodné projekty, vyučovanie na diaľku, domáce vyučovanie.

Význam prenosu medzinárodných skúseností z iných vzdelávacích systémov

Vzdelávacie systémy v jednotlivých krajinách EÚ prechádzajú postupnými zmenami. Významnými prvkami týchto zmien sú postupná digitalizácia vzdelávacieho priestoru, vrátane vzdelávania a profesijného rozvoja učiteľov, budovanie medzinárodných sietí a záujem aplikovať najlepšie skúsenosti a príklady dobrej praxe do vzdelávacieho systému. Európska školská sieť (European Schoolnet, partnerstvo EUN) AISBL so sídlom v Belgicku aktuálne zastrešuje 31 ministerstiev školstva v rámci Európy. Je jedným z významných informačných portálov podporovaným Európskou komisiou, ktorého mottom je transformácia vzdelávania v Európe. Portál uvádza odporúčania, iniciatívy a online vzdelávacie programy vytvorené v mnohých projektoch, zamerané na riadenie škôl, ako aj realizáciu moderného vyučovania učiteľmi v triedach, vrátane využívania online foriem vzdelávania. Pre záujemcov je portál dostupný na adrese: <http://www.eun.org/>.

Metodicko-pedagogické centrum dlhodobo sleduje a rozpracováva využívanie nových metód a foriem práce vo výchovno-vzdelávacom procese a aplikuje výsledky výskumu v procese vzdelávania učiteľov. Je partnerom v mnohých medzinárodných projektoch zameraných na inovácie vo vzdelávaní. Realizuje prenos inovácií a príkladov dobrej praxe z viacerých projektov domácej a medzinárodnej spolupráce. Tieto úlohy MPC vyplývajú aj z plánu hlavných úloh na rok 2020, ktorý je pre záujemcov dostupný na adrese: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/mpc/dokumenty/phu_mpc_2020_1.pdf. MPC je partnerom European Schoolnet, v rámci ktorého realizuje viacero projektov, vrátane Future Classroom Lead Ambassadors (FCL), TeachUP a iné.

V posledných rokoch European Schoolnet vyvíja a propaguje rôzne nástroje, ktoré môžu učitelia použiť vo svojom ďalšom vzdelávaní a rozvoji profesijných kompetencií prezenčnou a dištančnou on-line formou. Význam tejto úlohy zdôraznil Jan De Craemer, podpredseda European Schoolnet, keď na záver konferencie EMINENT, ktorá sa konala v novembri 2019 vo Varšave, uviedol, že „mnohé krajiny už vyvinuli inovatívne iniciatívy v oblasti vzdelávania učiteľov a je teraz na nás, členoch European Schoolnet, aby sme tieto praktiky zdieľali a stavali na nich ďalej s cieľom začleniť tieto inovácie do vzdelávacieho systému, do pregraduálnej prípravy učiteľov a ich kontinuálneho profesionálneho rozvoja.“ Počas konferencie boli prezentované viaceré projekty, do ktorých je zapojené aj MPC, napr. TeachUP, ITELab, SELMA, ktoré ponúkli inovatívne prístupy

na zlepšovanie edukačného systému či už prostredníctvom poskytovania kvalitnej, cielenej prípravy učiteľov alebo riešenia problémov, ktoré sa môžu stať prekážkou v budovaní úspešného školského prostredia, ako je napr. on-line hate speech (on-line nenávisťný prejav).

Future Classroom Lead Ambassadors (FCL)

Činnosť siete škôl v rámci FCL sa aktivizovala koncom roka 2014. Na začiatku do nej bolo zapojených 11 krajín, dnes je zapojených 15 krajín. Lídrom národných ambasádorov v rámci siete Future Classroom Lead Ambassadors je Bart Verswijvel (bart.verswijvel@eun.org). Úlohou vedúcich ambasádorov učebne budúcnosti (Future Classroom Lead Ambassadors - FCL) v rámci zapojených krajín je propagovať a pomáhať podporovať široký záber ponuky výstupov a výsledkov projektov European Schoolnet a konceptu FCL a podporovať inovácie vo vzdelávaní v národných sieťach a prepojeniach učiteľov.

Vedúci ambasádori sú profesionálni pedagógovia prepojení v komunikačnej sieti. Cielene a adresne oslovujú miestne komunity učiteľov. Ich úlohou je podporovať inovácie vo vzdelávaní a profesijnom rozvoji. Sú menovaní ministerstvom školstva alebo organizáciou pracujúcou v jeho mene. Navrhované úlohy a činnosti siete sú plánované v rámci dialógu a spolupráce s ministerstvami školstva zapojených krajín v závislosti od ich priorit. Vedúcou ambasádorkou za Slovensko je Darina Výbohová, riaditeľka Sekcie profesijného rozvoja v Metodicko-pedagogickom centre. Európska školská sieť centrálnie podporuje prácu vedúcich ambasádorov FCL organizovaním online stretnutí počas celého roka, prezenčných stretnutí a workshopov, ktoré sa zvyčajne konajú dvakrát ročne. Práca ambasádora Future Classroom Lab sa zameriava na tieto prvky a oblasti spolupráce:

- **Diseminácia, šírenie informácií** - predovšetkým oslovovanie učiteľov, rozširovanie a podpora európskych, ako aj národných a miestnych iniciatív vo vzdelávaní.
- **Vytváranie formálnych sietí pre učiteľov alebo inovatívne školy** - pričom v niektorých krajinách podporujú regionálni ambasádori prácu hlavného ambasádora.
- **Vzdelávanie učiteľov** - prostredníctvom súboru nástrojov podporujúcich filozofiu FCL. Future Classroom Toolkit a holistický prístup k inováciám v škole využilo niekoľko ambasádorov v krajine svojho pôsobenia alebo online formou. V niektorých krajinách ambasádori poskytujú aj vzdelávania na témy ako kódovanie, nové možné online prostredia na vzdelávanie a pod.
- **Podpora koncepcie Future Classroom Lab** - v mno-

hých krajinách sú vedúci ambasádori úzko napojení na učebne inšpirované laboratóriom Future Classroom Lab a používajú ich ako miesto svojej práce. Môžu tiež podporovať vznik nových a rozvoj národnej siete takýchto učebni budúcnosti.

- **Poskytovanie podpory MOOC** - ambasádori poskytujú podporu pri preklade a realizácii niektorých MOOC kurzov vytvorených EUN do národných jazykov. „Masívne otvorené online kurzy“ (MOOC) sú bezplatné kurzy, ktoré sú k dispozícii každému, kto má záujem sa prihlásiť. MOOC poskytujú cenovo dostupný a flexibilný spôsob, ako sa učiť nové zručnosti, rozvíjať svoju učiteľskú kariéru a zdieľať kvalitné vzdelávacie skúsenosti v širokom zábere ponúkaných tém.

Prenos medzinárodných skúseností školám a školským zariadeniam

MPC štandardne poskytuje odbornú-metodickú pomoc formou prenosu medzinárodných skúseností pre pedagogických a odborných zamestnancov v školách a školských zariadeniach. V náročnom období pandémie COVID-19, pre vysoké riziko nakazenia koronavírusom, MPC reagovalo utlmením prezenčnej formy vzdelávania od 11. marca 2020. Vzájomný kontakt s cieľovou skupinou bol zmenený na online komunikáciu prostredníctvom webového portálu. Ten je aktívnou platformou na kontakt a komunikáciu s cieľovou skupinou frekvenciantov vzdelávacích podujatí. Všetky prezenčné vzdelávania boli uvedené do režimu vzdelávania, konzultovania a ukončovania na diaľku. Zintenzívnili sme aktívnu platformu Facebookovej stránky MPC. Ambasádorka FCL, Darina Výbohová aktivizovala prístupnosť skúseností kolegov v medzinárodnom kontexte sledovaním zástupcov FCL prostredníctvom pravidelných webinárov a publikovaním prezentovaných prekladov výstupov z FCL Talks na webovom portáli <https://mpc-edu.sk/>.

Prenos skúsenosti o vyučovaní v krajinách EÚ čase v koronavírusu

MPC na svojej webovej stránke pravidelne zverejňuje aktuálne informácie z obsahu webinárov FCL Talks, o možných riešeniach vyučovania žiakov na diaľku, v domácom prostredí, v čase spoločne prežívaných obmedzení. Robí tak paralelne s inými platformami pokrývajúcimi aktuálnu situáciu v prostredí slovenského regionálneho školstva. V prekladoch webinárov do slovenského jazyka ponúka pohľad na možnú adekvátnu reakciu na rovnako zažívanú náročnú edukačnú realitu zo širšieho, európskeho, kontextu. Postrehy, komentáre a preklady jednotlivých webinárov je možné nájsť na adrese: <https://mpc-edu.sk/ako-riadit-vyucbu-v-domacom-prostredi-v-case-koronavirusu-autenticke-priklady-od-ucitelov-prevzate-0>.

Modely riešenia krízových situácií z úrovne štátnej správy a samosprávy sme uviedli v príspevku **Kariny Batat z Izraela**, ktorá je učiteľkou a riaditeľkou školy Beta School a ambasádorkou iniciatívy Future Classroom Lead. Vo svojom príspevku prezentovala informácie o stratégii, ktorou zabezpečuje chod škôl v meste Petach Tikva v čase koronakrízy.

V príspevku **Aivara Hiioa z Estónska**, ktorý pracuje v Nadácii informačných technológií pre vzdelávanie, uvádzame príklad veľmi rýchlej reakcie a podpory učiteľom v Estónsku na domáce vzdelávanie, vrátane usku-

točnenia online konferencie, ktorej sa zúčastnilo množstvo rodičov.

Informácie z pohľadu metodičky sme sprístupnili v príspevku **Montserrat Jiménez Vila zo Španielska**. Uvádza možnosti metodologickej podpory realizovanej organizáciou Vedruna Catalunya Educació, ktorá zastrešuje odbornú pomoc pre 36 škôl, z ktorých každá je zameraná na inú vekovú kategóriu žiakov, má iné kurikulum, odlišné podmienky a prostredie, rozdielne rodiny a pod. Zo svojej praxe uvádza zaujímavé príklady využitia rôznych softvérových aplikácií na účely domáceho vzdelávania žiakov.

Skúsenosti z **Fínska** formuloval **Sampo Forsström**. Pracuje ako metodik vzdelávania učiteľov v UEF (Univerzita východného Fínska), tiež ako lektor eNORSSI, siete metodických centier pre školy a projektový manažér. Z úrovne svojej práce metodika cvičnej školy sa v aktuálnych dňoch snaží nájsť východiská a odpovede na to, ako si poradiť v aktuálne nefahkej situácii s využitím IKT prostriedkov na domáce vzdelávanie.

Možnosti aktívnej participácie vedenia školy opísala **Tatiana Popa z Moldavska**. Tatiana Popa je učiteľkou v Heritage International School v Kišiňove, Moldavsko. Vo svojom príspevku prezentuje skúsenosti s prípravou, plánovaním a prechodom celej školy na online dištančnú formu vzdelávania. Stručne opisuje pokyny a úlohy pre žiakov a rodičov a bližšie prezentuje činnosť učiteľov v rámci dištančnej formy vzdelávania.

Zaujímavými príspevkami boli aj postrehy pedagógov z pozície priameho kontaktu práce učiteľa so žiakom. Napríklad **Andreas Galanos z Grécka** je učiteľom gréckeho jazyka, literatúry a občianskej náuky na 2. stupni v základnej škole v meste Chalkidona v Grécku. V príspevku uvádza odkazy na nástroje vhodné na online vzdelávanie. Na príklade, v jednotlivých krokoch, uvádza jednoduchý postup, akým riešil online vzdelávanie v škole, kde pracuje.

Za **Slovensko** sprístupnila svoj metodický postup **Kornélia Lohyňová**. Vyučuje marketing, ekonomiku, hotelový a gastronomický manažment a geografiu cestovného ruchu. Vzdelávanie v online priestore pre ňu nie je novinkou, pracuje tak bežne. Šarmantne používa označenie 'lenivý učiteľ' v zmysle, že nerobí nič, čo môžu urobiť žiaci. Je rada, ak si učenie užívajú rovnako žiaci, ako aj ona. Základom je zapojiť a angažovať žiakov tak, aby sa radi učili. Svojich žiakov ocenila ako motivovaných a tvrdí, že jej žiaci sa učiť chcú. Dôležité pre ňu je, aby medzi ňou, žiakmi a rodičmi bol vzájomný rešpekt a porozumenie. Hovorí, že nuda je jedným z najväčších nepriateľov úspešného učenia. Vo svojej prezentácii predstavila filozofiu 5E+2E+1E spočívajúcu v angažovaní žiakov, skúmaní a vysvetľovaní riešených problémov, ich aplikácie a následného hodnotenia formou rovesníckeho učenia.

Zaujímavé skúsenosti prezentovala **Elena Balestrazzi**, ktorá je učiteľkou v regióne Lombardia v **Taliansku**. Vo svojom príspevku zdieľa niektoré svoje skúsenosti s realizáciou vyučovacieho procesu v škole, v ktorej už od 24. februára 2020 neprebíhalo vyučovanie. Zdôrazňuje zmenu roly učiteľov v tejto krízovej situácii a uvádza niektoré východiská jej riešenia. Zdôrazňuje potrebu efektívnosti práce učiteľa na príprave a realizácii vzdelávania na diaľku. Odporúča vhodne integrovať vyučovanie s online zdrojmi dostupnými pre žiakov.

Uvádza príklady použitia niektorých metód s využitím IKT prostriedkov, zapojenia žiakov pomocou projektov a pod.

Prenos riešení z dlhodobých medzinárodných projektov

MPC je v súčasnosti aktívnym riešiteľom viacerých medzinárodných projektov. Jedným z nich je projekt TeachUP, ktorého zámerom je podporiť pregraduálnu prípravu učiteľov a profesijný rozvoj učiteľov v praxi v oblasti inovatívneho využívania IKT v edukačnom procese. V projekte bol experimentálne overovaný koncept podpory účastníkov v online vzdelávacích kurzoch prostredníctvom činnosti tútorov a moderátorov. Online kurzy sú zamerané na personalizované učenie a formatívne hodnotenie žiakov, kolaboratívne vyučovanie a rozvíjanie ich kreativity vo vyučovacom procese. Ďalšou z aktivít konzorcia EUN je projekt SCIENTIX, ktorý združuje komunitu pre prírodovedné vzdelávanie v Európe. MPC ako národné kontaktné miesto poskytuje spojenie medzi projektom SCIENTIX na európskej úrovni a aktivitami v školách v rámci Slovenska. Ako partnerská inštitúcia EUN pre oblasť profesijného rozvoja sprostredkováva aj ponuky a možnosti vzdelávania. V roku 2020 začína SCIENTIX **výzvou pre učiteľov**

na zapojenie sa do dvoch pilotných projektov zameraných na integráciu tém týkajúcich sa STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) vzdelávania v reálnom živote do tried.

Záver

Vzdelávacie systémy v každej krajine sveta prechádzajú postupnými zmenami. V súčasnosti sú hlavnou hnacou silou všetkých zmien obmedzenia súvisiace s úplným zatvorením škôl a ponechaním žiakov v domácom prostredí. Tento výrazne negatívny aspekt v živote škôl je akcelerátorom mnohých inovatívnych a progresívnych riešení vzdelávania žiakov rôznymi online formami. Metodicko-pedagogické centrum v rámci prenosu zahraničných skúseností slovenským učiteľom realizovalo viacero iniciatív, ktoré vychádzajú z členstva a spolupráce s Európskou školskou sieťou (EUN). Postupne realizuje a sprístupňuje výstupy online vzdelávacích kurzov a materiálov z dlhodobých medzinárodných projektov. Aktuálne reaguje na novú situáciu spracovaním a prekladmi webinárov uvádzajúcich osvedčené skúsenosti zahraničných učiteľov zamerané na realizáciu diaľkového vyučovania žiakov v domácom prostredí v čase obmedzení spôsobených koronavírusom.

Summary: The article deals with the issue of methodological assistance of the Teacher In-Service Training Center through the transfer of international experience for pedagogical and professional employees in Slovakia. It focuses on the transfer of innovation and good practice examples from various platforms and international cooperation projects supported by European Schoolnet.

ATESTÁCIA PO NOVOM – ŽIADOSŤ A ATESTAČNÉ PORTFÓLIO

Mária Rychnavská, Metodicko-pedagogické centrum, generálne riaditeľstvo Bratislava

Školský rok 2019/2020 priniesol so sebou zmeny v podobe nového zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon“) a vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji (ďalej len „vyhláška“).

Podľa § 59 ods. 1 zákona je **atestácia štátne overenie profesijných kompetencií vymedzených profesijným štandardom pre príslušnú kategóriu a podkategóriu pedagogického zamestnanca a príslušnú kategóriu odborného zamestnanca, pre príslušný kariérový stupeň, získaných vzdelávaním, sebvzdelávaním alebo výkonom pracovnej činnosti.**

Podľa § 60 ods. 1 zákona **atestácia sa skladá z**

- a) **prípravy na atestačnú skúšku**, ktorou je posúdenie atestačného portfólia a doplnenie atestačného portfólia,
- b) **obhajoby atestačného portfólia a**
- c) **atestačnej skúšky.**

Prvú atestáciu môže PZ alebo OZ vykonať **najskôr po piatich rokoch** od zaradenia do kariérového stupňa samostatný PZ alebo samostatný OZ. Druhú atestáciu môže PZ alebo OZ vykonať **najskôr po piatich rokoch** od zaradenia do kariérového stupňa PZ s prvou atestáciou alebo OZ s prvou atestáciou.

Metodicko-pedagogické centrum (MPC) je podľa zá-

kona **atestačnou organizáciou** na organizovanie 1. a 2. atestácie PZ a OZ na základe oprávnenia na organizovanie atestácií č. 1/2019 - AT, ktoré mu bolo vydané MŠVVaŠ SR dňa 26. 11. 2019.

MPC organizuje atestačný proces v súlade s § 59 – 62 zákona a § 7 vyhlášky **pre kategóriu alebo podkategóriu:**

- učiteľ
- majster odbornej výchovy
- vychovávateľ
- korepetítor
- školský tréner
- školský špeciálny pedagóg alebo
- učiteľ profesijného rozvoja v podkategórii: lektor vzdelávania
- psychológ a školský psychológ
- špeciálny pedagóg a terénny špeciálny pedagóg
- kariérový poradca
- logopéd a školský logopéd
- liečebný pedagóg
- sociálny pedagóg

O vykonanie atestácie môže požiadať PZ alebo OZ na základe žiadosti, ktorá je po registrácii žiadateľa dostupná na webovej stránke MPC, link: <https://mpc-edu.sk/node/add/atestacia-ziadost>.

Žiadosť o vykonanie atestácie vrátane atestačného portfólia podáva žiadateľ v elektronickej aj tlačenej forme. Pred vytlačením elektronickej žiadosti je potrebné nahráť elektronickú verziu atestačného port-

fólia podľa požiadaviek uvedených v žiadosti (veľkosti súborov, povolené typy súborov).

Žiadosť v tlačenej forme je formálne úplná, ak obsahuje údaje v súlade s § 61 ods. 1 zákona, **odtlačok pečiatky školy, školského zariadenia alebo zariadenia sociálnej pomoci a podpis riaditeľa**, ktorý potvrdzuje správnosť uvedených údajov v žiadosti o vykonanie atestácie. Ak žiadosť o vykonanie atestácie predkladá riaditeľ, odtlačok pečiatky a podpis zriaďovateľa.

Prílohou k žiadosti je atestačné portfólio PZ a OZ.

Atestačné portfólio je súbor dokladov o získaní profesijných kompetencií vyžadovaných na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa.

Atestačné portfólio ako príloha žiadosti obsahuje najmä:

a) **doklady o**

1. **získaní požadovaného stupňa a druhu vzdelania** (diplomy/doklady o ukončení štúdia na získanie požadovaného stupňa a druhu vzdelania)
2. **absolvovaní programu vzdelávania** (osvedčenia, potvrdenia, certifikáty a iné dokumenty a výstupy preukazujúce získanie požadovaných profesijných kompetencií)

Odporúčanou súčasťou atestačného portfólia sú aj **osobné plány profesijného rozvoja žiadateľa potvrdené riaditeľom školy**, za obdobie do 31. 8. 2019 plán kontinuálneho vzdelávania potvrdený riaditeľom školy, z ktorých vyplýva ďalší profesijný rozvoj PZ a OZ.

b) **doklady preukazujúce tvorivú činnosť** ako tvorivú odbornú činnosť, tvorivú umeleckú činnosť alebo ako interpretačnú umeleckú činnosť.

Napr.:

- *publikačná činnosť,*
- *príprava na lektorovanie programov aktualizácieho vzdelávania, spätná väzba od účastníkov vzdelávania,*
- *ukážky metodických materiálov, učebných pomôcok, úloh a zadaní, didaktických testov,*
- *spracovanie akčného výskumu,*
- *opis pedagogickej skúsenosti,*
- *analýza a interpretácia dát z pozorovania žiakov, dotazníkového zisťovania na vyučovaní,*
- *realizačný plán napr. edukačnej jednotky, exkurzie, výstupy a zhodnotenie,*
- *individuálny výchovno-vzdelávací plán žiaka so ŠVVP...*

alebo

c) **potvrdenie o využívaní vyžadovaných profesijných kompetencií získaných seba vzdelávaním alebo výkonom pracovnej činnosti (vydá riaditeľ)**

Argumentačne podložené potvrdenie o využívaní profesijných kompetencií s uvedením konkrétnych príkladov získaných napr. pozorovaním, hospitačnou činnosťou a pod.

Podrobnejšie informácie o tvorbe portfólia ako prostriedku sebahodnotenia a rozvoja pedagogického zamestnanca sú uvedené v učebnom texte, link: <https://mpc-edu.sk/portfolio-ako-prostriedok-profesijného-rozvoja-pedagogického-zamestnanca>.

voja-pedagogického-zamestnanca.

Odporúčania na obsah atestačného portfólia:

prehľadnosť:

- *doklady preukazujúce získanie a využívanie požadovaných profesijných kompetencií sú usporiadané v štruktúre profesijného štandardu podľa oblastí: žiak, výchovno-vzdelávací proces a profesijný rozvoj a s priradením ku kompetencii,*

adresnosť:

- *uvádza sa zoznam dokladov s označením príslušnosti k jednotlivým profesijným kompetenciám,*

relevantný výber dokladov:

- *k dokladom sú uvedené komentáre preukazujúce využívanie požadovaných profesijných kompetencií,*
- *komentáre preukazujúce získanie a využívanie požadovaných profesijných kompetencií sú uvádzané v slovenskom jazyku,*
- *v prípade autorstva/spoluautorstva publikácie sú uvedené údaje v súlade s STN ISO 690: 2012 vrátane názvu kapitol, podkapitol (obsah publikácie),*
- *predloženie postačujúceho počtu dokladov preukazujúcich získanie a využívanie jednotlivých profesijných kompetencií (PZ a OZ predložia taký počet dokladov, na základe ktorého bude možné posúdiť úplnosť preukázania profesijných kompetencií).*

Postup na podávanie a prijatie žiadosti vrátane atestačného portfólia:

1. **PZ alebo OZ vytlačenú žiadosť** (žiadosť v printovej forme) podpísanú žiadateľom a riaditeľom školy (v prípade, ak žiadosť podáva riaditeľ školy, podpísanú zriaďovateľom) a opatrenú pečiatkou **vrátane atestačného portfólia osobne doručí na príslušné regionálne alebo detašované pracovisko** (ďalej len RP/DP MPC) **alebo** ak osobné doručenie na RP/DP nie je možné, **žiadosť vrátane atestačného portfólia zašle poštou** na príslušné RP/DP MPC.
2. **Po prijatí žiadosti** o vykonanie atestácie **vrátane atestačného portfólia bude MPC v atestačnom konaní postupovať podľa § 61 ods. 3 zákona** a o ďalšom postupe bude žiadateľov písomne informovať.
3. MPC do 60 dní od prijatia žiadosti vrátane atestačného portfólia
 - a) posúdi atestačné portfólio (**vypracuje posudok**),
 - b) určí spôsob a formu doplnenia atestačného portfólia vrátane lehoty na doplnenie,
 - c) odporučí absolvovanie predatestačného vzdelávania, ak je to potrebné,
 - d) určí termín obhajoby atestačného portfólia a atestačnej skúšky alebo
 - e) zamietne žiadosť pre nedostatočnú kvalitu atestačného portfólia.
4. **60-dňová lehota určená podľa § 61 ods. 3 zákona začína plynúť dňom, ktorý nasleduje po prijatí žiadosti**, ktorá spĺňa všetky náležitosti podľa § 61 ods. 1 zákona.
5. Do vypracovania posudku atestačná organizácia v súlade s § 7 ods. 1 vyhlášky **porovná obsah kópií dokladov** o získaní profesijných kompetencií **s ich originálmi**.
6. Pracovisko, na ktoré bola žiadosť podaná, v súlade s § 7 ods. 1 vyhlášky vyzve listom žiadateľa na **osobné porovnanie obsahu kópií dokladov o získaní**

- profesijných kompetencií s ich originálmi.**
7. Pracovisko, na ktoré bola žiadosť podaná, **porovná obsah kópií dokladov o získaní profesijných kompetencií s ich originálom** a každú kópiu úradne označí pečiatkou „Súhlasí s originálom“, uvedie dátum porovnania obsahu kópií dokladov o získaní profesijných kompetencií s ich originálom a kópiu vlastnoručne podpíše. Spracuje záznam uvedeného aktu, ktorý podpíše porovnávatel' a žiadateľ o vykonanie atestácie.
 8. V prípade, že **žiadateľ nevyužije možnosť osobného doručenia dokladov** na porovnanie obsahu kópií dokladov o získaní profesijných kompetencií s ich originálmi v dohodnutom termíne, **zašle poštou úradne overené kópie dokladov** o získaní profesijných kompetencií vyžadovaných na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa na príslušné pracovisko RP/DP MPC, kde bola žiadosť vrátane atestačného portfólia zaslaná.
- a) **Vyhodnotenie plnenia kvalifikačných predpokladov** na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii a podkategórii pedagogického zamestnanca a kategórii odborného zamestnanca
 - b) **Posúdenie tvorivej činnosti** ako tvorivej odbornej činnosti, tvorivej umeleckej činnosti alebo ako interpretačnej umeleckej činnosti na základe jej vplyvu na získanie požadovaných profesijných kompetencií
 - c) **Vyhodnotenie predložených dokladov** o získaní a využívaní požadovaných profesijných kompetencií
 - d) **Posúdenie úplnosti preukázania profesijných kompetencií**
 - e) **Zoznam profesijných kompetencií, ktoré v atestačnom portfóliu neboli preukázané**
 - f) **Odporúčanie na:**
 - **určenie termínu** obhajoby atestačného portfólia a atestačnej skúšky,
 - **absolvovanie predatestačného vzdelávania** s uvedením konkrétneho zamerania na doplnenie chýbajúcej profesijnej kompetencie,
 - **doplnenie atestačného portfólia** v lehote do: ...,
 - **zamietnutie žiadosti** o vykonanie atestácie s odôvodnením.

Podľa § 7 vyhlášky **obsahom posudku je vyhodnotenie získaných profesijných kompetencií** v súlade s príslušným profesijným štandardom. **Posudok atestačného portfólia obsahuje:**

Vážení kolegovia!

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava
vydáva už 29. rok odborno-metodický časopis

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY.

Vytvárame v ňom priestor na tvorivé riešenie otázok čo a ako učiť, na výmenu pedagogických skúseností, ktoré v zovšeobecnenej podobe tvoria základ pre rozvoj kvalitnej teórie a praxe výchovy a vyučovania.

V súčasnosti je tiež veľmi aktuálne zverejňovanie tzv. príkladov dobrej praxe, príp. inšpirácií na riešenie situácie počas prerušeného vyučovania v školách (max. rozsah 9 normalizovaných strán).

Touto cestou preto vyzývame kolegov a kolegyně zo škôl a školských zariadení, aby v danej oblasti publikovali svoje príspevky.

Očakávame prezentácie dobrých praxí, Vaše podnety, postrehy, názory, polemické úvahy, recenzie odbornej literatúry, najmä učebníc, rovnako aj online podporných nástrojov pre pedagogických zamestnancov. V časopise publikujeme príspevky zo všetkých regiónov Slovenska.

Sídlo redakcie:

Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko, Horná 97, 975 46 Banská Bystrica.
Tel.: 048/47 22 905, fax: 47 22 933, e-mail: viera.stankovicova@mpc-edu.sk

Najnovšie publikácie MPC k profesijnému rozvoju PZ a OZ

Valent, M. 2019. *Plán profesijného rozvoja podľa novej legislatívy*. Príručka pre školy a školské zariadenia. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 42 strán, ISBN 978-80-565-1445-0, Dostupné na: <https://mpc-edu.sk/plan-profesijneho-rozvoja-podla-novej-legislativy>

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 aktualizácie 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.

Autor vytvoril metodickú príručku, ktorá spolu s už publikovanými publikáciami MPC reálne napomáha PZ a OZ pri ich profesijnom rozvoji a je v súlade s požiadavkami efektívneho celoživotného vzdelávania. Obrovským prínosom predloženej publikácie je fakt, že na pomerne malom množstve strán sa podarilo vytvoriť výborný pracovný materiál, ktorý umožní PZ a OZ plánovať osobný profesijný rozvoj na základe reálnych potrieb pedagóga a samozrejme školy. Autor predložil podnetné informácie a postrehy, ktoré môžu byť základnou východiskovou bázou pre činnosti súvisiace s profesijným rozvojom PZ a OZ v súlade s novým zákonom. Metodická príručka sa venuje práve tým najdôležitejším fázam procesu profesijného rozvoja PZ a OZ – analýza potrieb a prípravná fáza plánu profesijného rozvoja (kapitola 1), tvorba plánu osobného rozvoja (samozrejme na základe kvalitnej prípravy – kapitola 2) a kapitola tretia – aktualizácia vzdelávania, ktoré od 1. septembra 2019 prešlo do kompetencie škôl/ŠZ, resp. zriaďovateľa. A práve táto príručka umožní prípadným autorom programov sa zorientovať v základných otázkach problematiky.

Publikácia je viacvrstvová – práca s odbornou literatúrou, návrhy plánov rozvoja, kvalitné prílohy (dokumentácia potrebná pre zabezpečenie aktualizácie vzdelávania). Publikáciu odporúčam vydať a distribuovať na všetky typy škôl a ŠZ.

Juraj Kredátus, vedúci oddelenia, Prešovský samosprávny kraj

Valent, M. 2020. *Portfólio ako prostriedok profesijného rozvoja pedagogického zamestnanca*. Učebný text. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 23 strán, ISBN 978-80-565-1448-1, Dostupné na: <https://mpc-edu.sk/portfolio-ako-prostriedok-profesijneho-rozvoja-pedagogickeho-zamestnanca>

Predložený učebný text je určený ako doplnujúci materiál k zrealizovaným seminárom, ktoré boli uskutočňované Metodicko-pedagogickým centrom v období november – december 2019 (pokračujúce aj v roku 2020). Tento text vznikol ako výstup vzdelávania, ktoré bolo zamerané na tvorbu portfólia ako prostriedku sebahodnotenia a rozvoja učiteľa, preto je jeho obsah prioritne orientovaný na tvorbu portfólia, ktoré má slúžiť ako prostriedok profesijného rozvoja pedagogického zamestnanca.

Autor učebného textu v súčasnosti pôsobí ako učiteľ profesijného rozvoja a zástupca riaditeľa Regionálneho pracoviska Metodicko-pedagogického centra Banská Bystrica pre pedagogické záležitosti. Je garantom a zároveň lektorom vzdelávacieho programu *Portfólio ako prostriedok sebahodnotenia a rozvoja pedagogického zamestnanca*. Skúsenosti z realizovania uvedeného programu v kombinácii s teoretickou bankou vedomostí autorovi umožnili zostaviť učebný zdroj, ktorý môže slúžiť ako študijný materiál pre tých pedagogických zamestnancov, ktorí sa rozhodnú vytvárať a viesť vlastné profesijné portfólio.

Učebný text je teda logickou reakciou na tieto zmeny. Obsahovo je orientovaný na tvorbu a význam portfólia v učiteľskej praxi. Autor v úvode definuje svoj jednoznačný zámer. Pomerne skromne konštatuje, že materiál je pomôckou k realizovaniu seminárov Metodicko-pedagogického centra, ktoré boli určené učiteľom a boli zamerané na profesijný rozvoj učiteľov. Spracovaným textom túto hranicu prekračuje. Učitelia ho môžu vnímať ako prvotný teoretický zdroj. Pomocou neho môžu získať základné informácie o možnostiach využívania portfólia vo vlastnom profesijnom rozvoji. Autor zdôrazňuje, že cieľom učebného textu nie je prezentovanie tvorby iba atestačného portfólia. Kriticky zmýšľajúci učiteľ si však pomocou tohto materiálu dokáže vytvoriť základné predstavy o možnej štruktúre atestačného portfólia. Dôraz kládie viac na prezentovanie využívania portfólia ako nástroja k profesijnému rozvoju učiteľov.

Verím, že učebný text *Portfólio ako prostriedok profesijného rozvoja pedagogického zamestnanca* sa stane prvotným prameňom informácií pre učiteľov, ktorým nie je cudzí pojem profesijný rozvoj. Jeho preštudovaním a pochopením môže učiteľ získať potrebné informácie o tvorbe portfólia, čím profesijný rozvoj nebude iba floskulou, ale skutočne realizovaným procesom vedúcim ku kvalitatívnym zmenám v našom školskom systéme.

Eva Pupíková, MPC, detašované pracovisko Nitra

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY
OBSAH 28. ROČNÍKA – 2019

VÝCHOVA A VZDELÁVANIE ŽIAKA	ČÍSLO	STRANA
L. Alberty: Pripravenosť škôl na inkluzívne vzdelávanie zapojených do NP ŠOV	5	7
E. Cinová a kol.: Výsledky pilotného výskumu pod názvom „Inkluzívny model vzdelávania a desegregácia vo vybraných školách a školských zariadeniach“	5	1
J. Danek: Milan Rastislav Štefánik – odkaz súčasnosti a vzdelanosti	4	5
Z. Eretová - B. Kozelová: Opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní	4	18
M. Feckaničová: Pod Štefánikovou vojenskou čapicou	1	5
E. Frišová - D. Bačová: Múzejná pedagogika v edukácii žiakov	2	11
M. Gajdoš: Milan Rastislav Štefánik na hodine dejepisu v kvarte OG (9. ročníku ZŠ)	1	18
E. Gullach: Rozvíjanie zručností žiakov pre 21. storočie – učíme pre zajtrajšok	3	8
B. Husová: Príďte prežiť „Príbeh Starej radnice“	2	14
B. Jedličková: „Malé Curie“ ako nástroj záchranu životov vojakov počas bojov 1. svetovej vojny	1	25
M. Ježíková: Úprava testovacích nástrojov a podmienok testovania žiakov so zdravotným znevýhodnením	4	23
E. Komárik: Škola otvorená všetkým očami riaditeľov	5	10
E. Komárik: V najlepšom záujme dieťaťa – desegregačné plány škôl	5	3
M. Koščo: Pohraničné vidiecke obce Slovenska v kontexte miestnej krajiny	2	5
V. Laššák: Vytváranie kultúry profesionálnej spolupráce medzi učiteľmi	3	21
A. Lešková - M. Skupeková - K. Kimáková: Hodnotenie rozvoja vybraných bádateľských zručností v sekundárnom vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím	2	19
M. Lipnická: Výsledky evalvácie podmienok inkluzívneho modelu vzdelávania v materských školách zapojených do NP ŠOV	5	17
M. Lipnická: Výsledky evalvácie neformálneho vzdelávania detí so sociálne znevýhodneného prostredia	5	20
T. Masárová: Zmena v oblasti vzdelávania ako výzva vyplývajúca zo zavádzania priemyslu 4.0	2	23
M. Musil: Štefánik – stále aktuálny model pre deti a mládež	1	2
M. Novák: Využívanie technológií a sociálnych médií v triede: zamyslenie nad jednou z tém3 konferencie International Teacher Forum, Bratislava 2019	5	
Odporúčania z medzinárodnej konferencie „Európsky učiteľ 21. storočia“	3	30
M. Pappová - E. Pupíková - Z. Szombathová: Milan Rastislav Štefánik – veľká osobnosť pre „veľký“ projekt	1	29
M. Pavlíkánová: Oživené učebnice – história v kocke: nové neformálne vzdelávanie v Múzeu mesta Bratislava	2	16
A. Pávnová - M. Gregušová: Spätná väzba je dôležitá	3	17
A. Petrasová: Evalvácia problémov spolupráce členov inkluzívneho tímu na základnej škole a efektov vzdelávacieho programu	5	11
Rómske vzdelávacie centrum Prešov	5	30
M. Rychnavská - M. Pappová: Využitie hodnotenia na podporu zručností 21. storočia	3	11
Slovensko si pripomína M. R. Štefánika	1	1
M. Szilágyiová: M. R. Štefánik – hrdina či antihrdina?: osobnosť M. R. Štefánika a jeho odkaz	1	21
V. Šílonová - V. Klein: Inkluzívna diagnostika a stimulácia detí a žiakov	5	25
A. Šurinová: Kooperatívne vyučovanie v téme M. R. Štefánik – slovenský astronóm	4	8
J. Tomášková: Debatovaním k poznaniu osobnosti M. R. Štefánika	1	7
A. Tomengová - P. Fridrichová - Š. Petrik - R. Kanovská: Prierezové (transverzálne) kľúčové kompetencie v odbornom vzdelávaní a príprave	4	10
D. Výbohová: Generál vo svetle hviezd	2	1
D. Výbohová: Učiteľské fórum – priestor na odbornú diskusiu o podmienkach kvalitného výkonu profesie	3	1
G. Zábušková: Štepka nás učí o Štefánikovi	4	1
V. Zeher: Aktivizujúce metódy vo vyučovaní anglického jazyka s využitím fenoménu osobnosti M. R. Štefánika	1	15
M. Zelina: Záverečná evalvačná správa „Učiteľky 1. ročníka ZŠ“ v NP ŠOV	5	13
A. Zemianska: A week of Milan Rastislav Štefánik – týždeň Milana Rastislava Štefánika	1	11

RIADENIE ŠKOLY

S. Džačovská: <i>Koučing smeruje do škôl (2. časť)</i>	2	26
S. Džačovská: <i>Koučing smeruje do škôl (3. časť)</i>	5	29
M. Valent: <i>Rozvoj škôl na Slovensku: súčasný stav, výzvy a možnosti</i>	4	28

O UČITEĽOVI

E. Pupíková - D. Kollárová: <i>Reflexie v atestačných prácach učiteľov materských škôl</i>	2	27
--	---	----

RECENZIE

SEVERINI, E. – KOSTRUB, D.: <i>Kvalitatívne skúmanie v predprimárnom vzdelávaní.</i> <i>Prešov: ROKUS, 2018.-182 s. ISBN 978-80-89510-71-9 (E. Pupíková)</i>	2	31
---	---	----

PEDAGOGICKÉ ROZHĹADY
CONTENS OF THE XXVIII. YEAR VOLUME

EDUCATION OF THE PUPIL	NUMBER	PAGE
L. Alberty: Preparedness of schools for inclusive education involved in the National Project School open to everyone	5	7
E. Cinová a kol.: The results of the pilot research entitled „Inclusive education model and desegregation in selected schools and school facilities“	5	1
J. Danek: Milan Rastislav Štefánik – a message for the present and education	4	5
Z. Eretová - B. Kozelová: Measures aimed at supporting less successful pupils in education	4	18
M. Feckaničová: Under Štefánik’s military cap	1	5
E. Frišová - D. Bačová: Museum pedagogy in teaching	2	11
M. Gajdoš: Milan Rastislav Štefánik on History lesson in the ninth grade of elementary school	1	18
E. Gullach: Developing pupil’s skills for the 21st century – we teach for tomorrow	3	8
B. Husová: Join the „Story of the Old town hall“	2	14
B. Jedličková: „Little Curies“ as tools for soldiers rescue during the fights in the First World War	1	25
M. Ježíková: Adjustment of testing tools and testing conditions of students with special educational	4	23
E. Komárik: School open to everyone from the perspective of headteachers	5	10
E. Komárik: In the best interest of the child – school desegregation plans	5	3
M. Koščo: Border rural communities of Slovakia in the context of the local landscape	2	5
V. Laššák: Creating a professional collaboration culture among teachers	3	21
A. Lešková - M. Skupeková - K. Kimáková: Evaluation of inquiry skills development in secondary education of pupils with mental disability	2	19
M. Lipnická: Evaluation results of the conditions of inclusive education model in kindergartens involved in the National project School open to everyone	5	17
M. Lipnická: Evaluation results of non-formal education of children from socially Disadvantaged environment	5	20
T. Masárová: Change in education as a challenge resulting from implementation of industry 4.0	2	23
M. Musil: Štefánik – always actual model for children and youth	1	2
M. Novák: Using technology and social media in the classroom Reflection on one of the conference topics International Teacher Forum, Bratislava 2019	3	5
Recommendations from the international conference “European teacher of the 21 st century”	3	30
M. Pappová - E. Pupíková - Z. Szombathová: Milan Rastislav Štefánik – great personality for „great“ project	1	29
M. Pavlíkánová: Textbooks alive – history in a nutshell: new informal education in the Museum of Bratislava	2	16
A. Pávová - M. Gregušová: Feedback matters	3	17
A. Petrasová: Evaluation of problems concerning cooperation among inclusive team members in primary school and effects of educational program Roma educational centre Prešov	5	30
M. Rychnavská - M. Pappová: Using assessment to promote 21 st century skills Slovakia commemorates M. R. Štefánik	3	11
M. Szilágyiová: M. R. Štefánik – hero or antihero?	1	1
V. Šílonová - V. Klein: Inclusive diagnostics and stimulation of children and pupils	1	21
A. Šurinová: Cooperative learning in the topic of M. R. Štefánik – Slovak astronomer	5	25
J. Tomášková: Knowing the personality of M. R. Štefánik through debate	4	8
A. Tomengová - P. Fridrichová - Š. Petrik - R. Kanovská: Transversal key competencies in vocational studies and preparation	1	7
D. Výbohová: A general in the light of stars	4	10
D. Výbohová: Teacher forum – space for discussion on the conditions of quality professional practice	2	1
G. Zabušková: Štepanka teaches us about Štefánik	3	1
	4	1

V. Zeher: <i>Active learning methods in English language teaching with using the phenomenon of M. R. Štefánik</i>	1	15
M. Zelina: <i>Final evaluation report of the „first grade primary teacher“ in the National project School open to everyone</i>	5	13
A. Zemianska: <i>A week of Milan Rastislav Štefánik</i>	1	11
SCHOOL MANAGEMENT		
S. Džačovská: <i>Coaching is heading for schools (part 2)</i>	2	26
S. Džačovská: <i>Coaching is heading for schools (part 3)</i>	5	29
M. Valent: <i>Development of schools in Slovakia: current situation, challenges and possibilities</i>	4	28
ABOUT A TEACHER		
E. Pupíková - D. Kollárová: <i>Reflections in written attestation work of pre-primary teachers</i>	2	27
REVIEWS		
SEVERINI, E. – KOSTRUB, D.: <i>Kvalitatívne skúmanie v predprimárnom vzdelávaní. Prešov: ROKUS, 2018.-182 s. ISBN 978-80-89510-71-9 (E. Pupíková)</i>	2	31

INFORMÁCIA O PORTÁLI MPC

Pedagogickí a odborní zamestnanci regionálneho školstva majú už nejaký čas k dispozícii nový portál MPC. Na tomto portáli sú užívateľom k dispozícii informácie o činnosti MPC, ktoré sú prístupné aj neregistrovanému užívateľovi. Po registrácii sú užívateľovi sprístupnené aj možnosti prihlásiť sa na vzdelávanie, požiadať o atestáciu a vidieť ďalšie informácie, ktoré sa týkajú priebehu vzdelávania, pozvánok a podobne.

Vzhľadom na GDPR aj množstvo spamu (ktorý chodí do mailových schránok, keď robot vyhľadá zverejnenú e-mailovú adresu) sú informácie o zamestnancoch MPC zverejnené v obmedzenom režime. Po prvýkrát je potrebné zamestnanca MPC kontaktovať cez portál, v časti Verejnosť, Zoznam zamestnancov, kde nájdete pri každej osobe link na kontaktovanie e-mailom. V takomto prípade si vás dovoľujeme požiadať, aby ste v e-mailoch vždy uviedli aj vaše meno a priezvisko a školu, na ktorej pracujete, vrátane jej adresy (ide o vizitku, ktorá nám pomôže pri hľadaní riešenia a ďalšej komunikácii). Táto informácia je pre nás dôležitá aj preto, že niektoré e-mailové adresy neobsahujú meno a priezvisko a keď sa kontaktujúci do textu nepodpíše, my nevieme, s kým komunikujeme.

V časti **Verejnosť** nájde užívateľ aj pokyny na požiadanie o vydanie duplikátov osvedčení a vzory tlačív na iný termín ukončenia vzdelávania a žiadosť o opravnú atestačnú skúšku.

V časti **Vzdelávanie** môže užívateľ nájsť informácie:

1. o ponuke akreditovaných vzdelávacích programov MPC na konkrétny školský rok, prípadne o jej doplnení (toto doplnenie sa zväčša uskutočňuje v mesiacoch november – december),
2. o ponuke seminárov a konferencií, ktoré sú na portál dopĺňané v trojmesačných intervaloch (na každý kvartál kalendárneho roka) a sú aktualizované podľa tém, ktoré sú v danom roku považované za dôležité, či už vyplývajúce z historických udalostí alebo iných zaujímavých tém.

V rovnakej časti nájdete aj:

1. publikácie vydané MPC v elektronickej podobe v ich kompletnom znení,
2. všetky vydania časopisu Pedagogické rozhľady od vzniku časopisu (zdigitalizovali sme aj tie, ktoré vznikli v čase, keď bol Internet ešte pre bežného užívateľa menej dostupný),
3. aktuálne vydanie časopisu BIGECHE, predchádzajúce čísla budú postupne doplnené,
4. zborníky z konferencií, ktoré MPC od vzniku portálu realizuje.

V časti **Atestácie** nájde žiadateľ všetky potrebné informácie k požiadaniu a vykonaniu atestácie v MPC. Pre účely atestácie je dôležité správne vyplnenie všetkých údajov v žiadosti, ktoré sú dôležité pre rozhodovanie MPC.

Posledná časť portálu je venovaná národným aj medzinárodným projektom, ktoré MPC realizovalo a v súčasnosti realizuje. Užívateľ v tejto časti nájde aj link na stránku BEZPRE (BEZPEČNOSŤ A PREVENCIA V ŠKOLÁCH) a informácie a materiály z činnosti ROCEPO (Rómske vzdelávacie centrum Prešov, s celoslovenskou pôsobnosťou).

Pokyny na úpravu príspevkov

Rukopis príspevku musí spĺňať tieto kritériá:

- príspevok musí byť svojím zameraním v súlade s obsahovým zameraním časopisu (pozri súbor „Témy“ na stránke časopisu),
- príspevok má byť pôvodným textom, za pôvodnosť aj správnosť zodpovedá autor,
- príspevok má tvoriť ucelený, logicky usporiadaný text s konkrétnymi závermi pre pedagogickú prax,
- rozsah príspevku nesmie prekročiť:
 - A. Príspevok: max. 9 normostrán, t.j. 16 200 znakov (vrátane medzier)
 - B. Recenzia: max. 1,5 normostrany, t.j. 2 700 znakov (vrátane medzier)
 - C. Informácia o činnosti MPC: max. 0,5 strany, t.j. 900 znakov (vrátane medzier) napísaných v textovom editore (MS Office, LibreOffice) vrátane tabuliek a grafov.

A. Príspevok – osnova: *Názov, Autor/i, Anotácia, Kľúčové slová, Úvod, Hlavný text, Záver, Zoznam bibliografických odkazov, Summary*

B. Recenzia – osnova recenzie je nasledovná: *Názov, Bibliografický odkaz na recenzovanú publikáciu v štruktúre: Autor/i recenzie, Text recenzie*

C. Informácia o činnosti MPC – osnova: *Názov, Autor/i informácie/správy, Text informácie/správy*

Pri písaní príspevku:

- vzhľad stránky – všetky okraje 2 cm, záhlavie a päta 1,25 cm
- používajte typ písma **Calibri**, veľkosť 11, riadkovanie – 1
- zarovnanie textu – zarovnať doľava
- nepoužívajte žiadne štýly (len formátovanie – tučné, kurzíva, index horný, dolný, nie podčiarkovanie)
- nepoužívajte medzery ani tabulátory na začiatku odseku, vyhnite sa dvojitým medzerám medzi slovami
- nepoužívajte voľné riadky (2 x enter) medzi odsekmi, ani medzi nadpisom a textom
- špeciálne symboly používajte len ak sú nevyhnutné, nepoužívajte grafické ozdoby pri nadpisoch a pod.
- obrázky vo formáte jpg v kvalite aspoň 150 dpi
- tabuľky v texte označte formou Tab. 1 Názov tabuľky (**nad tabuľkou**)
- grafy, obrázky v texte označte formou Obr. 1 Názov obrázka (**pod obrázkom**), pri prevzatých obrázkoch je nevyhnutné uviesť zdroj
- citovanie literatúry v texte: priezvisko autora/ov, čiarka, potom rok vydania.
Ak ide o doslovný citát v úvodzovkách sa uvádza aj strana, napr. Turek (2008, s. 258), alebo „....“ (Turek, 2008, s. 258).
V prípade, že počet autorov je viac ako 3, uvedie sa meno prvého autora a „et al.“, napr. Meško et al., 2005
- v žiadnom prípade v príspevku **nepoužívajte „poznámky pod čiarou“**
- rozlišujte písmeno veľké O a číslicu 0, malé písmeno l a číslicu 1
- autori môžu skracovať často uvádzané výrazy – tieto skratky sa musia vysvetliť pri prvom objavení v texte, napr. materská škola (ďalej MŠ), školský vzdelávací program (ďalej ŠkVP) a pod.
- Zoznam bibliografických odkazov – je abecedne usporiadaný a obsahuje údaje podľa normy ISO 690
Bibliografické odkazy z roku 2012



ISSN 1335 - 0404