

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Motivace kariérových poradců k dalšímu profesnímu vzdělávání

Motivation of career counsellors for further professional education

Lucie Turzová

Vedoucí práce: PhDr. Martin Kursch, Ph.D.

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Motivace kariérových poradců k dalšímu profesnímu vzdělávání* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Louny, 12. 7. 2021

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Martinu Kurschovi, Ph.D., za cenné rady, čas a odborné vedení mé závěrečné práce. Poděkování si také zaslouží všichni respondenti, kteří se mnou spolupracovali při výzkumném šetření. Velké poděkování patří mé rodině za podporu a pomoc během celého mého studia a Mgr. Zuzaně Krejčí, která mi pomohla ve finální fázi psaní závěrečné práce svými radami při zkracování textu a korekturami.

ABSTRAKT

Cílem práce je zjistit, jakou motivaci mají kariéroví poradci k dalšímu profesnímu vzdělávání. Na základě těchto zjištění jsou v práci formulována doporučení, jak lze překonat překážky v jejich motivaci pro další vzdělávání.

Teoretická část práce rozebírá význam dalšího vzdělávání dospělých, které má vliv na kvalitu poskytované poradenské služby ve školách. Neopomíjí ani strategické dokumenty ČR, které se kariérového poradenství týkají. Práce zahrnuje definování pozic školního kariérového poradce a výchovného poradce, zmíněna je také kvalifikační zkouška dle Národní soustavy kvalifikací, studium pro výchovné poradce a nový studijní obor na VŠ pro kariérové poradce. Rovněž seznamuje s možnostmi a formami dalšího vzdělávání v oblasti kariérového poradenství.

Empirická část je založena na kvalitativní metodě dat formou řízeného rozhovoru se třinácti poradci na školách v Ústeckém kraji. Výsledky výzkumného šetření získané na základě odpovědí respondentů poukázaly na to, že jsou poradci na školách motivováni k dalšímu vzdělávání jak ze strany ředitelů škol, tak mají poradci i vlastní vnitřní motivaci založenou na zájmu o profesionalizaci služby.

KLÍČOVÁ SLOVA

Motivace, další profesní vzdělávání, kariérové poradenství, výchovné poradenství, poradenství

ABSTRACT

The aim of this thesis is to find out what motivation career counsellors have for further professional education. Based on these findings, recommendations have been formulated to overcome obstacles or barriers to such motivation.

The theoretical part presents the importance of adult education, which has an impact on the quality of counselling services offered by schools. This thesis also represents the main strategic documents of the Czech Republic, which are related to career counselling. Thesis defines the position of a career counsellor in school and educational counsellor, the qualification exam according to the National qualifications system, a study of an educational counsellor and a new university study program for career counsellors. It also introduces the possibilities and forms of further education in the field of career counselling.

The empirical part is based on qualitative data in the form of controlled interviews with thirteen counsellors at schools located in the Ústí and Labem region. The results of the research survey based on respondents' answers pointed out that school counsellors were motivated to further their education by the directors of schools and that they had their own internal motivation to provide professional services.

KEYWORDS

Motivation, further vocational education, career counselling, school counselling, guidance

Obsah

Úvod	15
1 Motivace	17
1.1 Motiv	17
1.2 Motivace	18
1.3 Motivace ke vzdělávání	23
2 Celoživotní vzdělávání a učení	28
2.1 Další vzdělávání	29
2.2 Profesní vzdělávání a profesní rozvoj	31
2.2.1 Další profesní vzdělávání	31
2.2.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	32
3 Poradenství a výchovné poradenství	35
3.1 Poradenství	35
3.2 Celoživotní poradenství	36
3.3 Výchovné poradenství	36
3.3.1 Výchovný poradce	36
3.3.2 Studium pro výchovné poradce na vysokých školách v ČR	37
3.4 Kariérové poradenství	41
3.4.1 Kariérový poradce	42
3.4.2 Studie zabývající se potřebami kariérových poradců v oblasti dalšího vzdělávání	44
3.4.3 Kvalita v kariérovém poradenství	48
3.4.4 Profesní sdružení pro kariérové poradce	53
3.4.5 Kariérový poradce ve strategických dokumentech	55
4 Další vzdělávání kariérových poradců	57

4.1	Formální vzdělávání kariérových poradců.....	59
4.1.1	Studijní obor Kariérové poradenství a vzdělávání na IVP ČZU v Praze	60
4.1.2	Kvalifikační (profesní) zkouška dle NSK	61
4.2	Neformální vzdělávání pro kariérové poradce.....	61
4.2.1	Kurzy pro kariérové poradce	61
4.2.2	Konference pro kariérové poradce	62
4.2.3	Vzdělávání v koučování pro kariérové poradce	63
4.3	Informální učení u kariérových poradců.....	64
5	Empirická část	67
5.1	Metody výzkumného šetření.....	67
5.1.1	Popis cílové skupiny.....	68
5.1.2	Výzkumný nástroj	68
5.2	Otázky rozhovoru	69
5.2.1	Reliabilita a validita v rozhovoru	70
5.2.2	Pilotní verze.....	70
5.2.3	Záznam rozhovorů.....	71
5.2.4	Sběr dat.....	71
5.2.5	Způsob zpracování dat.....	72
5.3	Výsledky šetření	73
5.3.1	Výsledky demografických otázek	73
5.3.2	Výsledky jádrového rozhovoru	75
5.4	Shrnutí empirické části	97
6	Diskuse	100
6.1	Hodnocení cílů a limitů výzkumného šetření	100
6.1.1	Hlavní cíl výzkumného šetření.....	100

6.1.2	Dílčí cíl výzkumného šetření 1	101
6.1.3	Dílčí cíl výzkumného šetření 2	102
6.1.4	Limity výzkumného šetření	103
6.2	Návrhy a doporučení	104
	Závěr	105
	Seznam použitých informačních zdrojů	107
	Seznam příloh	127
	Seznam tabulek a obrázků	128

SEZNAM ZKRATEK

AIVD – Asociace institucí vzdělávání dospělých

AOs – autorizovaná osoba (v rámci Národní soustavy kvalifikací, NSK)

AVP – Asociace výchovných poradců

AVŠP – Asociace vysokoškolských poradců

CCV – Centrum celoživotního vzdělávání

CDV – Centrum dalšího vzdělávání

CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training

CPC – Certified Professional Coach

CS – cílové skupiny

CVV – Centrum vzdělávání všem v Jihomoravském kraji

CZ – v českém jazyce

CŽU – celoživotní učení

CŽV – celoživotní vzdělávání

ČAKO – Česká asociace koučů

ČAKP – Česká asociace kariérového poradenství

ČMPS – Českomoravská psychologická společnost.

ČVUT – České vysoké učení technické v Praze

Do – dobrovolné

DOD – dny otevřených dveří (na škole)

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

DZ ČR 2019-2023 – Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2019-2023

DZS – Dům zahraniční spolupráce

Eg – Centrum Euroguidance

EKKP – Expertní komora kariérového poradenství

EKS – Evropská kontaktní skupina

ELPGN – Evropská síť politik celoživotního poradenství (angl. *The European Lifelong Guidance Policy Network*)

EMCC – European Mentoring & Coaching Council

EN – v anglickém jazyce

ES – ve španělském jazyce

FDV – Fond dalšího vzdělávání

FF – Filozofická fakulta

FSS MU – Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně

GŘ ÚP ČR – Generální ředitelství Úřadu práce v České republice

Hlavní směry 2030+ – Hlavní směry vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

HTS – Hogrefe Testsystem

CH-Q – mapování kompetencí pomocí švýcarské metody CH-Q (společnost CH-Q sídlí ve Švýcarsku, po splnění podmínek vydává certifikáty CH-Q)

ICF – International Coaching Federation (Mezinárodní federace koučů)

ICT – informační a komunikační technologie

IKAP – Implementace krajského akčního plánu

InfoKariéra – informačně vzdělávací středisko Plzeňského kraje (při Krajském centru vzdělávání a Jazykové škole v Plzni)

IPS ÚP ČR – Informační a poradenské středisko Úřadu práce České republiky

ISP – individuální studijní plán u studentů VŠ

IVP – individuální vzdělávací plán u žáků škol

IVP ČZU – Institut vzdělávání a poradenství při České zemědělské univerzitě v Praze

JU – Jihočeská univerzita České Budějovice

KAP I – Krajský akční plán vzdělávání I

KAP II – Krajský akční plán vzdělávání II

KaPoDaV – Podpora kariérového poradenství, podnikavosti pro udržitelný rozvoj a dalšího vzdělávání v Jihomoravském kraji (2017-2020)

KARIPO – kariérové poradenství

KC – Koučink Centrum

KI – krizová intervence

KKI – komplexní krizová intervence (kurz)

KP – kariérový poradce n. kariérové poradenství

KÚ ÚK – Krajský úřad Ústeckého kraje

KVIC – Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, Nový Jičín (Moravskoslezský kraj)

LB – Linka bezpečí

MAP – Místní akční plány vzdělávání

MBA – Master of Business Administration

MPO ČR – Ministerstvo průmyslu a obchodu

MPSV ČR – Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

MU – Masarykova univerzita v Brně

NAÚ – Národní akreditační úřad pro vysoké školství

NC KP – Národní cena kariérového poradenství

NIDV – Národní institut pro další vzdělávání

NLP – Neurolingvistické programování

NPF – Národní poradenské fórum

NPI ČR – Národní pedagogický institut (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)

NUOV – Národní ústav odborného vzdělávání

NÚV – Národní ústav vzdělávání

NVF – Národní vzdělávací fond

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (mezivládní organizace)

OHK – Oblastní hospodářské komory

OKAP – Odborné, kariérové a polytechnické vzdělávání v Moravskoslezském kraji (operační program)

OP VVV – Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

OU – Ostravská univerzita

OV – občanská výchova (předmět na základní škole, dnes *Výchova k občanství*)

Pedf – Pedagogická fakulta

P-KAP – Podpora krajského akčního plánování

PO – právnická osoba

PP – pedagogičtí pracovníci

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

PřF – Přírodovědecká fakulta

PSV – Pracovní skupina Vzdělávání

RA – Regio Advisor (karty pro kariérové poradce a kouče)

RSK ÚK – Regionální stálá konference Ústeckého kraje

RU – v ruském jazyce

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP G – Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia

RVP ZV – Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání

ŘLZ – Řízení lidských zdrojů

SK – ve slovenském jazyce

SKAV – Stálá konference asociací ve vzdělávání

SKPKR – Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj

SPZ – strategická průmyslová zóna

STAG – informační systém „studijní agenda“ (např. na UJEP v Ústí n. L., ZČU v Plzni apod.)

Strategie 2030+ – Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

SVL – sociálně vyloučené lokality

SVP – žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo středisko výchovné péče

SVSKI – Společenství pro vzdělávání a supervizi v krizové intervenci

SZZ – státní závěrečné zkoušky na vysoké škole

ŠKP – školní kariérový poradce

ŠMP – školní metodik prevence

ŠMR – Škola manažerského rozvoje, s. r. o. v Ostravě

ŠP – školní psycholog

ŠPP – školní poradenské pracoviště

ŠPZ – školské poradenské zařízení (např. PPP, SPC)

ŠVP – školní vzdělávací program

TH – třídnické hodiny na školách

TM2 – Talent management druhé generace

TKI – telefonická krizová intervence (kurz)

TUL – Technická univerzita v Liberci

UHK – Univerzita Hradec Králové

UJEP – Univerzita Jana Evangelisty Purkyně

UK – Univerzita Karlova v Praze

ÚK – Ústecký kraj

ÚP ČR – Úřad práce České republiky

UPOL – Univerzita Palackého v Olomouci

VIP Kariéra II – KP – Národní projekt Kariérové poradenství v podmínkách kurikulární reformy

VISK – Vzdělávací institut Středočeského kraje

VP – výchovný poradce nebo výchovné poradenství

VŠB-TUO – Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava

ZČU – Západočeská univerzita v Plzni

ZKPRK – Združenie pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry

ZSV – Základy společenských věd (předmět na střední škole)

Úvod

Tato závěrečná práce si klade za cíl zjistit, jak jsou motivovaní kariéroví poradci k dalšímu profesnímu vzdělávání. Práce spojuje tři velmi diskutovaná témata. Prvním z nich je *motivace*. Téma motivace je obsaženo v mnoha učebnicích a odborné literatuře z oblasti společenských věd (v psychologii, pedagogice, andragogice aj.). Zároveň je motivaci věnována velká pozornost také ze strany manažerů, a to nejen v top managementu, ale i v dalších úrovních managementu, zejména v oblasti řízení lidských zdrojů (dále jen „ŘLZ“). Druhým, velmi ožehavým tématem, je *vzdělávání*. Jak již vyplývá z názvu této práce, jde zejména o další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „DVPP“) a další profesní vzdělávání určené pro kariérové poradce, přičemž prostor je také věnován i potřebnosti celoživotního vzdělávání a učení v dnešní postmoderní (tekuté)¹ době. Třetím tématem je *kariérové poradenství*. Svět práce se stále rychleji dynamicky proměňuje, je patrná globální provázanost a s příchodem pandemie Covid-19 byly donuceny téměř všechny profese se rychle přizpůsobit. V oblasti vzdělávání školy, ač přešly na online výuku, zažívaly něco, na co nikdo nebyl připraven. Kariérové poradenství a kariérové vzdělávání nejenom na školách v ČR mohou v budoucnu velmi pomoci při výrazných změnách, ke kterým jistě na trhu práce dojde.

Teoretická část obsahuje celkem čtyři kapitoly, které se věnují tématům motivů a motivací, poradenství a celoživotnímu poradenství, úlohám kariérového či školního kariérového poradce (dále jen „ŠKP“) a jejich dalšímu vzdělávání.

Empirická část závěrečné práce popisuje cíle, metody, cílovou skupinu (výchovní poradci s funkcí kariérového poradce a školní kariéroví poradci na školách v Ústeckém kraji), výzkumný nástroj (rozhovor s 13 poradci) včetně způsobu jeho záznamu, sběr dat a výsledky výzkumného šetření.

Součástí práce je i diskuse, která předkládá využitelnost a přenositelnost zjištěných poznatků v praxi, reflexi zvolených metod směrem k naplnění cílů diplomové práce a jsou zde uvedeny i limity výzkumného šetření. V této kapitole jsou obsaženy také odpovědi na výzkumné otázky.

¹ Termín z publikace polsko-britského sociologa a filozofa Zygmunda Baumana: *Tekutá modernita* (2020).

Motivací autorky této závěrečné práce k výběru tématu byla skutečnost, že sama působí jako kariérový poradce, spolupracuje se školami (základními, středními i vysokými) na kariérovém vzdělávání žáků a na poskytování kariérového poradenství prostřednictvím různých projektů. V kariérovém poradenství vidí velký přínos, pokud je dobře uchopeno a vykonává ho kompetentní osoba. Bez dalšího vzdělávání nelze zaručit kvalitu poskytované služby. Vzdělávání a učení u poradenských pracovníků (pomáhajících profesí obecně) musí být kontinuální a mělo by vycházet z vnitřních potřeb pomáhajícího profesionála (vnitřní motivace) i z reflexe témat, s nimiž klienti přichází do poradenství.

Vzorek respondentů z Ústeckého kraje byl zvolen proto, že autorka práce žije ve zmiňovaném kraji, má také bohaté zkušenosti jako účastník kurzů dalšího vzdělávání pro kariérové poradce i jako lektor na VŠ se zaměřením na kariérové poradenství.

V celém textu diplomové práce je využíván výraz „výchovný – kariérový poradce“ v mužském rodě. Tento výraz však zastřešuje obě pohlaví, jak muže, tak ženy výchovné – kariérové poradkyně. Je tomu tak pro lepší přehlednost a čitelnost samotného textu diplomové práce. Kariérovými poradci jsou jednak samostatně zřízené pozice ze Šablon MŠMT (pod názvem „školní kariérový poradce“) nebo je role kariérového poradce součástí pozice výchovného poradce na škole. Výchovný i kariérový poradce na škole jsou součástí školního poradenského pracoviště, pracují tedy v týmu dalších profesionálů (pedagogů ve funkci metodika prevence; speciálního pedagoga a školního psychologa – jsou-li na škole tyto pozice zřízené). Pokud je v textu pojednáváno o výchovných – kariérových poradcích na školách, jsou tím myšleni odborníci na základních, speciálních, středních, případně vyšších odborných školách v ČR.

Tato závěrečná práce si také klade za cíl shromáždit takové informace, které zpřehlední vzdělávací nabídku kurzů pro kariérové poradce na českém trhu vzdělávání, poukáže na významné vzdělavatele v této oblasti a neopomíjí ani specializační studium pro výchovné poradce se zřetelem k předmětům kariérového poradenství.

1 Motivace

„*Motivace je vnitřní pohon nebo jiskra. Jediná osoba, kterou můžete motivovat, jste vy sám.*“ (Malone, 1991, s. 61).

V této kapitole jsou vysvětleny pojmy motiv, motivace, motivace ke vzdělávání a pracovní motivace.

1.1 Motiv

V psychologickém slovníku je motiv (*motive*) „*pohnutka, příčina činnosti, jednání člověka zaměřené na uspokojení určité potřeby. Motiv má cíl a směr, intenzitu, trvalost; pramení z podnětů vnitřních (vědomých, bezděčných, podvědomých) a vnějších.*“ (Hartl a Hartlová, 2015, s. 327-328). Úloha spočívá také při emoční, myšlenkové a fantazijní činnosti člověka (Hartl a Hartlová, 2015, s. 327-328).

Palán definuje motiv mj. jako „*energii, vyvolávající a udržující a usměrňující cílenou (účelovou) lidskou aktivitu s ohledem na její směr (cíle), intenzitu, trvání a variabilitu jejího zaměření...Realizace motivu je většinou sociálně podmíněna (touha po uznání, ale i strach z trestu, selhání, ztráty prestiže)*“. Dle autora je ve vzdělávání významné především využití motivů sekundárních (Palán, 1997, s. 72).

Kromě vnějších a vnitřních, vědomých a nevědomých motivů, existují ještě motivy *pravé* a *vznešené* (navenek prezentované). Motivы, které jsou ve společnosti nepřijatelné jedinec skrývá a namísto nich uvádí ty, které jsou společností akceptovatelné (Holeček, Miňhová a Prunner, 2007, s. 123).

Hartl a Hartlová (2015, s. 328) dále poukazují na motiv hojnosti, motiv moci, motiv nedostatku, motiv úspěchu a motiv výkonu:

- **Motiv hojnosti** (*abundance motive*) – touha získat hojnost věcí.
- **Motiv moci** (*power motive*) – touha ovládat druhé (dle sociobiologicky orientovaných psychologů geneticky uložena v každém člověku).
- **Motiv nedostatku** (*deficiency motive*) – touha odstranit nedostatek, tendence usilovat o uspokojení základních potřeb.

- **Motiv úspěchu** (*success motive*) – motiv, který se projevuje zjevnou a důraznou touhou dosáhnout úspěchu. H. Murray ve své teorii osobnosti zdůrazňuje touhu překonávat překážky a dosahovat cíle, které jsou známy jako obtížné.
- **Motiv výkonu** (*achievement motive*) – skutečnost, že sám výkon a jeho zlepšení se může stát pohnutkou k pokračování v činnosti, např. každodenní sledování času rekreačního běžce (jen u člověka).

Motiv úspěchu (*success motive*) zmiňuje i Průcha (2011, s. 60) a dále uvádí ještě motiv soutěživosti (*competitive motive*, který koresponduje s výše zmíněným motivem výkonu) a dále motiv spolupráce (*cooperative motive*). Zajímavé je hledisko E. Sprangera, který zohlednil obsahové hledisko a rozlišoval, který z dílčích motivů vystupuje mezi ostatními do popředí (jeví se silnější při určování prožívání a chování u jedince). Dle něj existuje šest typů osobností: teoretický, ekonomický, estetický, sociální, politický a náboženský. Pro každý typ je rozhodující jiná hodnota a jiná hodnotová orientace (Čáp a Mareš, 2007, s. 151).

1.2 Motivace

Pokud se jedná o motivaci (*motivation*), Palán (1997, s. 72) ji definuje jako „*dynamický intrapsychický proces, v němž vzájemné vztahy podnětů subjektu (motivace vnitřní) a prostředí (motivace vnější) vytvářejí napětí, soustředění a zaměření aktivity, která po rozhodovacím procesu vede k cíli. Vzájemný vztah a souhrn hybných faktorů (motivů, pohnutek), které podmiňují a energizují lidské jednání v určité situaci.*“ Motivace dodává činnosti, ale chování a prožívání energii a směr (Čáp a Mareš, 2007, s. 92) a dle Pauknerové (2006, s. 173) je motivace soubor vnitřních hnacích sil člověka, které se navenek projevují v motivovaném jednání.

Odborník na motivaci Milan Nakonečný o motivaci uvádí, že jde o intrapsychicky probíhající proces, který vychází z potřeby a ústí ve výsledný žádoucí vnitřní stav, proces, jenž je iniciován endogenně či exogenně (Nakonečný, 2014, s. 15). Madsen (1972, s. 53) ji označuje jako „*všechny proměnné, které aktivují, udržují a usměrňují chování*“.

Motivací je dle Hartla a Hartlové (2015, s. 328) „*proces usměrňování, udržování a energetizace chování, které vychází z biologických zdrojů. Nejčastěji je chápán jako*

intrapsychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace sil, energetizace organismu. Projevuje se napětím, neklidem, činností směřující k porušení rovnováhy. V zaměření motivace se objevuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti; za nežádoucí m. jsou považovány strach, úzkost, bolest aj.“ Autoři k motivaci uvádějí, že existuje motivace primární, motivace sekundární, motivace vnější, motivace vnitřní.

- **Motivace primární** (*primary motivation*) – vrozené biologické potřeby, které fungují jako instinkty a vyvíjející se podmiňováním.
- **Motivace sekundární** (*secondary motivation*) – naučené tendence chování, jak jeho síly a směru, tak i způsobu; vycházejí z motivace primární.
- **Motivace vnější** (*extrinsic motivation*) – motivace, která vyvolává denní a roční doba, přítomnost či nepřítomnost jiných lidí a podnětů v okolí apod.
- **Motivace vnitřní** (*intrinsic motivation*) – motivace přicházející z organismu, resp. jedince, jako je hlad, žízeň, hladina hormonů, ale též cíl, plán, představa, tužba aj. (Hartl a Hartlová, 2015, s. 328).

Vnější činitele motivace jsou nazývány *incentivy* a vnitřní činitele *introtivy*. Miňhová, Holeček a Prunner (2007, s. 124) tyto vnitřní činitele kategorizují a vedle již zmiňovaných potřeb, pudů a zájmů se jedná ještě o emoce, návyky/zvyky, postoje/hodnoty, životní plány/cíle/ideály a také pocit povinnosti.

Mezi vnějšími a vnitřními činiteli motivace platí určité souvislosti a zákonitosti. Vnitřní motivy jsou spjaté s vnějšími motivy, vnější požadavky by měly být jedincem přijaté (jedná se o tzv. proces *interiorizace* neboli *zvnitřnění*). Dále platí, že činnost jedince může být motivována různými motivy. Chování je tedy *polymotivistické* (řídí jej komplex motivů) (Holeček, Miňhová a Prunner, 2007, s. 124).

Motivace je dle Bedrnové a Nového (2007, s. 16) „*vnitřním procesem, který vyjadřuje touhu a vůli (ochotu) člověka vyvinout určité úsilí vedoucí k dosažení subjektivně významného cíle nebo výsledku*“.

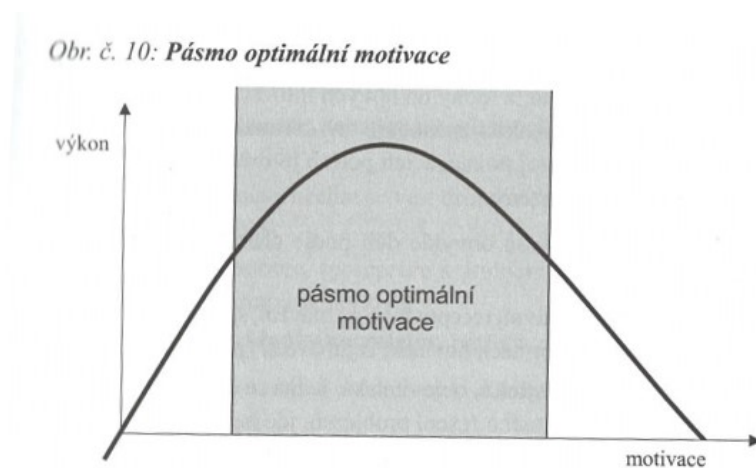
Průcha (2011, s. 60) člení motivaci/motivování na:

- **motivaci k povolání** (*vocational motivation*),

- **motivaci ke studiu** (*motivation for studies*),
- **motivaci k učení** (*motivation for learning*),
- **motivaci k výkonu** (*achievement method*),
- **motivaci studenta/motivace žáka** (*student motivation*),
- **učitelovu motivaci** (*teacher motivation*),
- **vnější motivaci žáků** – navozenou např. odměnou, známkou (*external/extrinsic motivation for pupils*),
- **vnitřní motivaci žáků** – navozenou zájmem o učení (*internal/intrinsic motivation*).

Mezi principy motivace lidského chování můžeme zařadit: 1. princip vzájemné výměny odměn a trestů a 2. princip pásma optimální motivace, kdy největšího výkonu dosahuje člověk při střední síle motivace. Tento princip potvrzuje *Yerkes-Dodsonův zákon*, v němž je funkční optimum na střední úrovni aktivace mozku (Holeček, Miňhová a Prunner, 2007, s. 125). Tento zákon znázorňuje obrázek 1, tj. graf „obrácené U-křivky“.

Obrázek 1: Pásmo optimální motivace



Zdroj: Holeček, Miňhová a Prunner (2007, s. 125)

Wagnerová (2008, s. 57) ve shodě s Holečkem, Miňhovou a Prunnerem (2007, s. 125) uvádí, že k maximálnímu výkonu vede optimální motivace, na rozdíl od podmotivování a přemotivování, které vedou k nízkým výkonům.

Obrázek 2 znázorňuje model procesu motivace, který je založen na uspokojování potřeb. Na počátku je zjištění neuspokojených potřeb a dále přání tuto potřebu nějak saturovat

a na základě toho si jedinec stanoví cíl(e), dále podnikne určité kroky k tomu, aby tohoto cíle/těchto cílů dosáhl (volí cesty, způsoby, postupy aj.). Došlo-li k naplnění cíle/ů a byla-li potřeba uspokojena, vede to dále k tomu, že toto chování bude v budoucnu zopakováno.

Obrázek 2: Proces motivace založený na uspokojování potřeb



Zdroj: Armstrong (2015, s. 220)

Motivační proces někdy končí dosažením cíle a poklesem motivačního napětí, ale někdy je úsilí jedince mařeno různými překážkami na cestě k cíli a dochází tak k tzv. *frustraci*. Dle Balcara (1983, in Rymešová a Chamoutová, 2014, s. 82) frustrace označuje buď situaci, kde jedinci něco brání dosažení cíle nebo je to vnitřní stav a prožívání této situace. Základním druhem je nedostatek předmětu k uspokojení motivace v dostupném prostředí, nebo vnitřní a vnější *překážky aktivní* či *pasivní* (Rymešová a Chamoutová, 2014, s. 82).

Někteří autoři operují s pojmy *motivátory* a *demotivátory* (Evangelu, 2009; Náhlovský, 1996). Pro rozeznání hlavních motivátorů slouží metoda *Tabulka motivace*, kterou uvádí Evangelu (2009, s. 132-136). Vyhodnocení tabulky motivace se nachází v tabulce 1, kde jsou oblasti motivátorů, příklady motivátorů a příklady vhodných pozic. Vzhledem k zaměření závěrečné práce jsou promítnuty pouze první dva ze třech zmíněných.

Tabulka 1: Oblasti motivátorů

Oblast motivátorů	Příklad motivátorů
<i>Intuitivní</i>	Možnost volit tempo, volné termínové ohraničení, potřeba využívat tvořivosti, silná potřeba verbální podpory nadřízeného.
<i>Ekonomicko-cílová</i>	Možnost řídit, ovlivnit, vést, určovat cíle, dosahovat sociální status, stoupat v hierarchii.
<i>Finanční</i>	Výše platu, možnost ovlivňovat výsledek druhých, benefity.
<i>Analytické</i>	Rozbory, přesnost, důkladnost v práci, hodnocení, méně mezilidského kontaktu.
<i>Technické</i>	Možnost měnit prostředí (práce v kanceláři i v provozu), odbornost, zručnost, uznání dovedností v technické oblasti.
<i>Sociální</i>	Práce v týmu, možnost pomáhat, dobré vztahy, citlivá firemní kultura.
<i>Datailisté</i>	Pravidla, systém, řád, důkladnost, dodržování dohod.

Zdroj: vlastní zpracování dle Evangelu (2009, s. 107)

Na jednom konci spektra je motivace, na druhém *demotivace*. Dle Náhlovského (1996, in Kociánová, 2010 s. 39) existuje několik hlavních demotivátorů, které jsou uvedené dále v tabulce 2.

Tabulka 2: Hlavní demotivátorů na pracovišti

Hlavní demotivátory
Firemní politikaření (soutěžení o moc, vliv, přízeň nejvyšších, neúspěšní lidé se „nenaučili“ hrát politickou hru).
Rozporná očekávání (management vysílá zmatené signály, není jasné, co je prioritou).
Neproduktivní porady.
Pokrytectví (něco se slibuje, jinak se jedná, což vyvolává pocity zrady, zlosti, frustrace).
Neustálé a neúčelné změny (zbytečné, nepochopitelné, prováděné na poslední chvíli, pracovníci si připadají jako figurky).
Zadržování informací (špatná informovanost navozuje stav nejistoty, obav, pracovníky je pocíťována jako hrozba).
Nízká kvalita práce (lidé mají potřebu hrdosti na kvalitu své práce; jsou-li nuceni z technických, technologických či jiných důvodů vykonávat nekvalitní práci, odráží se to v jejich nechuti pracovat a v pocitu studu).

Zdroj: vlastní zpracování dle Kociánová (2010, s. 39)

Mezi další demotivátory lze zařadit také konflikty na pracovišti či *mobbing*, *bossing*, *staffing*. O motivovanosti pedagogických pracovníků je pojednáno i ve *Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+*, kde se v části Podpora pedagogických pracovníků (strategická linie 3) píše: „...školy potřebují schopné ředitele a jejich kvalitní pedagogické vedení a dobře připravené a motivované učitele, kteří jsou v profesi spokojeni a dovedou vytvářet kvalitní a spravedlivé učební prostředí pro své žáky. Nezbytný je i dostatečný počet dalších pedagogických i nepedagogických pracovníků...“ (Fryč a kol., 2020, s. 52).

V závěrečné práci je podrobně zpracována také pracovní motivace, kterou čtenáři naleznou v přílohách 2 a 3 této práce.

1.3 Motivace ke vzdělávání

Pokud je v organizaci zkoumána motivovanost ke vzdělávání, je třeba mít na zřeteli, že zde figurují psychické (osobnostní) charakteristiky jedince, ale také postupy a nástroje, které by měly vycházet ze zdrojů vnějších (ve školním prostředí ředitelé škol a škola jako instituce a její vztah k DVPP). Zároveň se motivace týká i vzdělávacích institucí, které kurzy pro pedagogické pracovníky (kariérové poradce) organizují.

Pokud organizace ví, v čem je nutné pracovníky dále vzdělávat, musí věnovat volbě motivačních prostředků hodně pozornosti. Hledání motivátorů je poměrně náročnou záležitostí (časové i finanční zatížení organizace) (Gigalová, 2013, s. 63).

Motivace ve vzdělávání je základní podmínkou aktivní účasti ve vzdělávacím procesu, kde působí motivy primární i sekundární v jednotě. Palán člení motivaci na: *habituální* (pohnutky, odvozující se od získaných postojů a způsobů chování – např. postoj ke studiu) a *aktuální* (např. strach z uplatnění na trhu práce) (Palán, 1997, s. 72).

Dle téhož autora studijní motivaci významnou měrou ovlivňují studijní úspěch (zesiluje a stabilizuje motivaci) a neúspěch či přehnané nároky (snižuje motivaci, vyvolává trému). Motivace se umocňuje návazností na profesní zájmy jedince a možnostmi získané znalosti a dovednosti uplatnit v praxi; pokud jsou jednoznačné smysl a cíle v procesu vzdělávání; návazností na jedincův stav vědomostí, znalostí a dovedností; monitorováním, hodnocením (pozitivním a konstruktivním) a informováním o výkonu ve studiu a také přátelskou atmosférou, kde jsou potřeby účastníků uspokojovány. Z hlediska motivace je důležité,

pokud lektor nastaví partnerskou komunikaci (role partnerů), tj. ne asymetrickou (role žáka) (Palán, 2002, s. 125).

Ve vzdělávacím procesu je významná především *pozitivní motivace* (zvědavost, předsevzetí, radost z úspěchu, vůle něco dokázat...). Pozitivní motivace je umocňována i pocitem vnitřního uspokojení. Ten se projevuje, i když jde o učení pouze utilitární (učení pro získání výhod). Vedle pozitivní motivace existuje i „negativní motivace“ (motivování strachem ze sankcí). V zásadě platí poměr (Palán, 2002, s. 126):

$$\text{Síla motivu} = \frac{\text{potřeba úspěchu}}{\text{strach z neúspěchu}}$$

Dle Palána (2002, s. 72) se „*motivace mění s věkem – dospělý člověk si přesněji uvědomuje cíle učení – to, co od něho očekává. Jeho postoj je tedy dán spíše cílevědomostí. Motivace je i jedním ze znaků efektivnosti učebního procesu*“.

Průcha a Veteška (2014, s. 185) poukazují na motivační mechanismy využívaných v oblasti personální práce (Alderferova teorie ERG, Vroomova expektační teorie, Herzbergerova dvoufaktorová teorie, McGregorova teorie, Adamsova teorie spravedlnosti). Motivační teorie jsou obsažené v příloze 1 této práce. Plánování cílů v oblasti celoživotního vzdělávání lze podpořit např. i koučováním.

Existuje taktéž tzv. *pyramida motivace učení* (pyramida učebních motivů), kterou znázorňuje obrázek 3. Vychází z toho, že vzdělávání dospělých je založeno na získávání informací, formování odborných vědomostí, dovedností a návyků. Cílem je zvýšit výkonnost pracovníků a prostřednictvím posílení pozice na trhu práce získává jedinec i sociální jistotu. Zároveň na vrcholu pyramidy je individuální užitek (Mužík, 2005, s. 10).

Obrázek 3: Pyramida motivace učení



Zdroj: Mužík (2005, s. 10)

Motivy působí většinou jako komplex. Vyvíjí se, mění, nejsou dané. Motivy k učení se vyvíjí už ranou socializací², jde o výsledek učení a zkušenosti s učením. Pro mnohé účastníky dalšího vzdělávání, kteří neměli dobré zkušenosti s učením v počátečním vzdělávání, může být další vzdělávání odrazující. Je třeba zohlednit i sociální prostředí, z něž se účastníci kurzů rekrutují. Jiná je motivace jedince ze sociálně slabších (nižších) vrstev společnosti a jiná u sociálně silnějších vrstev. Pro dospělého učícího se jedince je motivace za účelem potřeby řešit konkrétní problémy (Beneš, 2003, s. 105-106).

Průcha (2014, s. 35) na příkladu volby vzdělávací a profesní dráhy rozlišuje motivaci, zájem a potřebu, jejichž rozdíl spatřuje v intenzitě a trvalosti vztahu subjektu k nějakému vnějšímu subjektu či jevu. Zájem o budoucí povolání může být krátkodobý (proměnlivý), ale i trvalejší. Ten se následně může transformovat do motivace a poté do realizace potřeby (něčím se vyučit, studovat nějaký obor aj.).

Ve vztahu k vzdělávacím potřebám je nutné objasnit si tři **druhy vzdělávacích potřeb**:

1. *Vzdělávací potřeby jednotlivých subjektů*, tj. skutečných nebo potenciálních účastníků vzdělávání dospělých (velmi variabilní, v závislosti na pohlaví, úrovni

² V rodině od narození dítěte jde o *primární socializaci* a při vstupu dítěte do institucí, jako je mateřská škola, základní škola atd. jde o *socializaci sekundární*. Více Hartl a Hartlová (2015).

vzdělání aj.) – jsou obtížně identifikovatelné/neidentifikovatelné (nejsou zjištěny/popsány).

2. *Vzdělávací potřeby skupin subjektů* (skupiny věkové: mladiství, mladší a starší dospělí, senioři aj.; skupiny profesní: např. učitelé; skupiny socioekonomické: nezaměstnaní; skupiny etnické: příslušníci etnických menšin). Mají své specifické vzdělávací cíle.
3. *Vzdělávací potřeby podniků, sektorů národního hospodářství, celé společnosti* (na úrovni celé společnosti/státu: priority vzdělávání nebo národní cíle vzdělávání). O jejich účelnosti, způsobech naplňování existuje kolektivní konsenzus (Průcha, 2014, s. 36-37).

Úspěšnost realizace motivačních přístupů při motivaci dospělého, závisí na znalostech uvedených potřeb, principu jejich fungování, projevu těchto potřeb ve vzdělávání a charakteristikách dospělého jedince s danou hierarchií potřeb (Vacínová, 2011, s. 71). Účast na dalším vzdělávání ale ovlivňuje několik faktorů. Jsou jimi společenské klima a společenský rámec ve vztahu k učení, epochální témata a výzvy, okolí a vztahy, životní situace a osobnostní charakteristika (Beneš, 2014, s. 104).

Vedle motivace je důležitým aspektem *schopnost učit se*. Ve schopnosti učit se lze vysledovat pět základních faktorů: 1. kapacita schopnosti učit se; 2. lehkost učení; 3. trvalost; 4. intenzita učení; 5. zájem o učení (Vacínová, 2011, s. 70). Na schopnost učit se působí tyto faktory (Mužík, 2005, s. 11):

1. „Vůle k učení (intenzita a ochota k učení);
2. Uvědomělost (síla podnětů k učení);
3. Kapacita intelektu (přijetí a zpracování informací);
4. Lehkost nebo obtížnost učení (rychlost s jakou se učební látka osvojí);
5. Trvanlivost učení (schopnost vybavit si učivo v určité chvíli a v určitých souvislostech)“.

Urban (2017, s. 106) podotýká, že „*východím předpokladem motivace ke vzdělávání, podobně jako u pracovní motivace, je celková pracovní spokojenost...lidé, kteří se cítí ve své práci spokojenější, se i ochotněji a rychleji učí...Jsou-li lidé k učení motivováni, tj. cítí-li jeho význam a potřebu, učí se rychleji a schopnosti jsou zpravidla i trvalejší*“.

Urban (2017, s. 105-108) uvádí, jak posílit motivaci ke vzdělávání. Dle něj je potřeba rozlišovat, jak:

- motivovat před vzděláváním;
- motivovat v rámci tréninku;
- ověřovat získané poznatky;
- motivovat po ukončení školení.

V příloze 2 je uvedeno, jak motivovat různé typy osobnosti. Jsou zmíněni jak problémoví zaměstnanci (tabulka 9), tak i zaměstnanci talentovaní (*Talent management*). V příloze 3 je popsána pracovní motivace, která s motivací ke vzdělávání úzce souvisí a finanční motivace pedagogických pracovníků – aktuální tarifní tabulka pedagogických pracovníků (tabulka 10) a zařazení pedagogického pracovníka do určité platové třídy (tabulka 11).

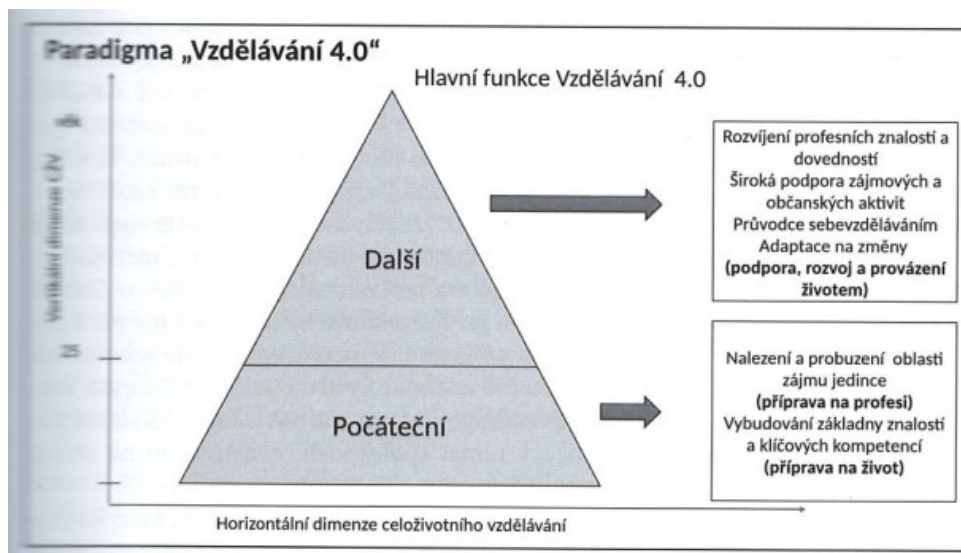
2 Celoživotní vzdělávání a učení

V rámci této kapitoly jsou nejprve vysvětleny základní pojmy jako jsou celoživotní vzdělávání a celoživotní učení, další vzdělávání, profesní vzdělávání, další profesní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků a profesní rozvoj.

Nejprve je třeba vysvětlit pojem celoživotní vzdělávání a učení. Dle Průchy a Vetešky (2014, s. 60) jde o „*veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů*“. Patří sem vzdělávání dětí a mládeže a vzdělávání dospělých, které se dále dělí na vzdělávání ve školách (ZŠ, SŠ, VOŠ a VŠ) nebo na další vzdělávání (další profesní, zájmové a občanské) (Veteška, 2016, s. 96).

Veteška a Kursch (2019, s. 20) hovoří o tzv. „Vzdělávání 4.0“. Jejich paradigma zachycuje vertikální a horizontální dimenzi vzdělávání a navazuje na současné poznání z oblasti CŽU. Funkční přístup ke vzdělávání, rozdělení a vymezení hlavních funkcí počátečního a dalšího vzdělávání v celoživotním o kontextu je znázorněno na obrázku 4.

Obrázek 4: Paradigma „Vzdělávání 4.0“ – funkční model vzdělávání v celoživotním kontextu



Zdroj: Veteška a Kursch (2019, s. 21)

Jak je z obrázku patrné, funkcí počátečního vzdělávání je příprava na život a profesi, zatímco funkcí dalšího vzdělávání jsou podpora, rozvoj a provázení životem (Veteška a Kursch, 2019, s. 21).

2.1 Další vzdělávání

V rámci celoživotního učení po počátečním vzdělávání začíná druhá základní etapa vzdělávání, tj. další vzdělávání. Probíhá po dosažení určitého stupně formálního (školního) vzdělání nebo po opuštění vzdělávacího systému či po prvním vstupu na trh práce. Může být realizováno buď v institucích formálního vzdělávacího systému (na SŠ a VŠ), nebo v institucích mimoškolního neformálního vzdělávání. Je zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění se jedince v osobním, občanském a pracovním (profesním) životě. Člení se na *profesní vzdělávání*, *zájmové vzdělávání* a *občanské vzdělávání*. Významnost dalšího vzdělávání pro rozvoj jednotlivce a společnosti je vysoká, proto je dle Průchy a Vetešky (2014, s. 72) toto vzdělávání legislativně zakotveno, zejména v zákonu č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění. Tímto zákonem se další vzdělávání stává také zdrojem pro získávání uznávaných kompetencí a kvalifikací.

V Souhrnné zprávě o měření kvality života v ČR (Česká republika 2030) se píše, že „*smysl vzdělávání nesmí být zužován na přípravu pracovní síly pro trh práce, nebo dokonce pouze pro aktuální potřeby zaměstnavatelů. Jeho cílem v 21. století musí být rozvoj kompetencí pro celý aktivní osobní, občanský i profesní...Musí být zaměřeno na rozvoj celoživotních kompetencí.*“ (Maussen a kol., 2018, s. 21).

Dle Průchy a Vetešky (2014, s. 205) existuje tzv. *participace ve vzdělávání* (účast ve vzdělávání). Jde o kvantitativní parametr a také o jeden z indikátorů vzdělávání, jenž udává, jaký podíl osob z určité populační skupiny je začleněn do nějakého typu/úrovně vzdělávání. V andragogickém aspektu je dále používán indikátor participace dospělých v dalším vzdělávání, v profesním vzdělávání, v zájmovém vzdělávání aj. (Průcha, Veteška, 2014, s. 205).

Na následujícím obrázku 5 jsou shrnuta data indikátoru OECD. Jde o míru participace dospělých (ve věku 25-65 let) v dalším vzdělávání.

Obrázek 5 - Participace dospělých (ve věku 25-65 let) v dalším vzdělávání

Indikátor A7. Jaká je míra participace dospělých na dalším vzdělávání a učení?

- V průměru se neformálního vzdělávání a odborné přípravy zúčastnilo 44 % lidí ve věku 25–64 let (cca 73 hodin/rok).
- Míra účasti i průměrný počet hodin věnovaných odborné přípravě se v jednotlivých zemích značně liší. Největší počet hodin pro neformální vzdělávání a odbornou přípravu není vždy spojen s nejvyšším dosaženým vzděláním. V devíti ze 26 zemí OECD účastnících se *Adult Education Survey* (AES) to byli dospělí s nižším sekundárním vzděláním, kteří mají nejdélejší průměrnou dobu vzdělávání v neformálním vzdělávání a odborné přípravě.
- **Dánsko:** nejvyšší intenzita mezi těmi, kteří mají vyšší sekundární nebo postsekundární terciární vzdělání (v 15 zemích je intenzita nejvyšší mezi dospělými s terciárním vzděláním).
- **Rakousko:** více než 55 % lidí ve věku 25–64 let (v průměru více než 80 h/rok).
- **Litva:** méně než 30 % dospělých (pouze 42 h/rok).
- Míra účasti v České a Slovenské republice je podobná jako ve Slovinsku (44 %), ale jejich intenzita účasti je mnohem nižší (**ČR a SR:** cca 35 h/rok; **Slovinsko:** 142 h/rok). Nejnižší hodnota je právě v ČR, nejvyšší je 142 hodin na Slovinsku.
- Na základě průzkumu dovedností dospělých (PIAAC), je nejnižší v Austrálii (103 h/rok), nejvyšší v Koreji a Mexiku (více než 225 h/rok).
- U dospělých je méně pravděpodobné, že se zúčastní formálního vzdělávání a odborné přípravy (oproti neformálnímu). Pokud ano – intenzita mnohem vyšší než u neformálního vzdělávání (*formální vzdělávání a odborná příprava:* cca 406 h/rok, *neformální vzd. a odborná příprava:* pouze 73 h/rok).
- Práce ve veřejném sektoru je spojena s větší účastí než v soukromém sektoru (57 % dospělých pracujících ve veřejném sektoru se zúčastnilo alespoň jedné neformální vzdělávací činnosti související s prací a vzdělávání a odborné přípravy sponzorované zaměstnavatelem ve srovnání se 40 % dospělých pracujících v soukromém sektoru).

Zdroj: vlastní překlad a výtah z *Education at a Glance: OECD Indicators* (2020)

Oproti roku 2010 se v České republice jedná o nárůst o 6 %, neboť k tomuto roku byla účast 38 % (OECD, 2010).

Zajímavým (právě probíhajícím) projektem je projekt *UpSkilling – Systémové prostředí k prohlubování kompetencí*, jehož cílem je podpořit a doplnit systémové prvky, umožňující kompetencí dospělých v rámci dalšího vzdělávání v ČR (UpSkilling, online, 2021).

2.2 Profesní vzdělávání a profesní rozvoj

Součástí dalšího vzdělávání je také *profesní vzdělávání*. Zahrnuje všechny formy profesního vzdělávání a odborné přípravy v rámci počátečního, formálního vzdělávání a všechny formy vzdělávání dospělých spojené s výkonem povolání či zaměstnání. Cílem je rozvoj postojů, znalostí a schopností, které jsou požadovány pro výkon povolání. Na profesním vzdělávání se podílejí SOU, SŠ, VOŠ, VŠ atd. Absolvent získá podle zákona tzv. úplnou profesní kvalifikaci. Profesní vzdělávání realizují vzdělávací instituce, profesní sdružení, ale i podniky (Průcha, Veteška, 2014, s. 224).

Profesní rozvoj je především odborná příprava a rozvoj. Přípravuje na zvládnutí budoucích šancí bez ohledu na jeho současné zařazení ve společenské dělbě práce a v rámci podnikového vzdělávání jde o investici do budoucna. Je také příspěvkem k seberealizaci pracovníka (součást plánování kariéry, kariérové dráhy) (Palán, 2002, s. 184-185). *Rozvoj osobnosti* může do určité míry vytvářet zvládnutí rolí v životě pracovním i osobním spolu s osvojením modelů požadovaného chování a jednání (Mužík, 2012, s. 32) a *rozvoj zaměstnanců* představuje nejvýznamnější část řízení lidských zdrojů (Koubek, 2014, s. 119).

2.2.1 Další profesní vzdělávání

Jako další profesní vzdělávání (*further vocational training*) se označují „*všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání v rámci počátečního, formálního vzdělávání.*“ (Průcha a Veteška, 2014, s. 73). Cílem je rozvoj postojů, znalostí, schopností a očekávaného chování, které jsou důležité pro uplatnění se na trhu práce...Podstatou je vytváření a udržování optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní a objektivní, což v praxi znamená neustálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce (Průcha a Veteška, 2014, s. 73).

Ve strategickém rámci pro rozvoj ČR do roku 2030, který nese název *Česká republika 2030*, je jako jedno z klíčových oblastí uvedeno celoživotní profesní vzdělávání jako podpora časté změny povolání. Autoři uvádí, že potenciál digitalizace a robotizace by měl být využíván pro zvýšení kvality života obyvatel a profesní vzdělávání by mělo umožnit větší profesní mobilitu. Různé typy kariérového poradenství by měly sloužit k orientaci v měnícím se světě

práce, neboť dochází a bude docházet k rychlé transformaci (či zániku) klasických pracovních činností a vzniku úplně nových (Úřad vlády ČR, 2015, s. 25).

2.2.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Aby bylo vzdělávání smysluplné, musí vycházet z potřeb vzdělávaného (Armstrong, 2015, s. 2018; Veteška, 2016, s. 82). Pedagogičtí pracovníci (dále jen „PP“) mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění, povinnost dalšího vzdělávání, které se uskutečňuje ve dvou formách: a) na vysokých školách a ve vzdělávacích zařízeních s akreditací MŠMT, b) samostudiem.

Ve vyhlášce č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (dále jen „vyhláška č. 317/2005 Sb.“), v platném znění, se upřesňují podmínky dalšího institucionálního vzdělávání pedagogických pracovníků tím, že vymezuje tři druhy dalšího vzdělávání:

1. studium ke splnění kvalifikačních předpokladů;
2. studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů;
3. studium k prohlubování odborné kvalifikace.

Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů se vztahuje na studium pro vedoucí pedagogické pracovníky, pro výchovné poradce a na studium k výkonu specializovaných činností. Další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „DVPP“) se uskutečňuje kromě univerzit také v NIDV (dnes NPI)³ a dalších akreditovaných institucích, které nabízejí kurzy s akreditací MŠMT (v systému DVPP). Další vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků měl určovat *kariérní řád* (Pedagogická komora, online, 2017).

Ředitel školy musí sestavit jednak *rozvojový plán pedagogického pracovníka* (individuální dokument – sestaven je na základě identifikace vzdělávacích potřeb) a *plán dalšího vzdělávání* (na základě vyhlášky č. 317/2005 Sb., v platném znění) (Trojanová, 2017, s. 60-61).

³ Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) byl k 1. 1. 2020 sloučen s Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV) v jednu instituci: Národní pedagogický institut (NPI, online, 2021).

Mezi základní principy DVPP patří (Trojanová, 2017, s. 62):

- *Rovnost příležitostí a bez diskriminace* – každý z pedagogických pracovníků má stejnou možnost účasti na těch formách a druzích dalšího vzdělávání, které jsou zahrnuty v tomto plánu při současném dodržení podmínek stanovených tímto plánem.
- *Potřeby školy* – základním parametrem pro výběr konkrétní formy nebo druhu dalšího vzdělávání jsou skutečné potřeby školy; především realizace školního vzdělávacího programu.
- *Rozpočet školy* – výběr a realizace jednotlivých vzdělávacích aktivit a organizace celého systému DVPP školy vychází z rozpočtových možností školy a těmto se podřizuje.
- *Studijní zájmy pedagogických pracovníků* – při dodržení předchozích principů a podmínek jsou při výběru konkrétní formy nebo druhu dalšího vzdělávání zohledňovány studijní zájmy jednotlivých PP.

DVPP se rozděluje na samostudium, vzdělávání v rámci projektů a grantů (v jiných zařízeních), do kterých jsou pracovníci školy zapojeni, a institucionální vzdělávání (akreditovaná vzdělávací zařízení vč. vysokých škol) (Trojanová, 2017, s. 62).

Dle zákona č. 563/2004 Sb., v platném znění, k samostudiu náleží 12 pracovních dní ve školním roce, pokud tomu nebrání vážné provozní důvody. Dobu čerpání určuje ředitel školy. PP jsou povinni po dobu své pedagogické činnosti si soustavně prohlubovat a doplňovat kvalifikaci v rámci DVPP.

O průběhu akce informují pedagogové ředitele školy, který rozhodne o případném informování dalších pracovníků, eventuálně o využití získaných materiálů. Vyhodnocení dalšího vzdělávání provádí ředitel školy na konci každého školního roku a je součástí vlastního hodnocení školy a výroční zprávy (Trojanová, 2017, s. 65).

Pavlov a Krystoň (2020, s. 83-84) předkládají návrh využitelný při diagnostikování učebních potřeb pedagogů v pěti kategoriích (v rámci dotazníku). Může posloužit učitelům (klientům andragogického poradenství) pro vlastní reflexi nebo diagnostikujícím poradcům, kteří

zjišťují svůj aktuální stav a potřeby v učení, aby připravili vhodné učební aktivity a intervence na podporu. Jde o tyto kategorie:

C – schopnost soustředit se, zaměřit své úsilí na cíle;

P – schopnost zvážit vlastní potřeby a vidět důsledky svého učení;

M – schopnost motivace;

R – schopnost sebedisciplíny, seberegulace;

E – schopnost ovládat své emoce;

S – schopnost sebedůvěry, sebepoznání.

3 Poradenství a výchovné poradenství

V této kapitole budou nejprve vysvětleny pojmy poradenství a celoživotní poradenství, následně bude věnována pozornost výchovnému poradenství a pozici výchovného poradce na škole.

3.1 Poradenství

Termín poradenství je mnohdy obtížně definovatelný. Palán a Langer (2008, s. 170) tvrdí, že jde o „*soubor služeb, které směřují k pomoci člověku a péči o něj v případě potřeby.*“ Dryden (2006, s. 17) se snaží ve své publikaci o poradenství vystihnout ty názory, které jsou všeobecně přijatelné pro příslušníky všech tří hlavních poradenských proudů, a to pro proud psychodynamický, zaměřený na osobu a kognitivně-behaviorální. Dále se autor opírá o definici poradenství, která je *používána Britskou společností pro poradenství a psychoterapii (BSPP)*, a vystihuje čtyři základní klíčové aspekty poradenství:

1. Poradenství probíhá, když poradce přijímá klienta v soukromém a diskrétním prostředí, aby prozkoumal obtíže, jež klient pocítuje, duševní nepohodu, kterou prožívá, nebo jeho nespokojenost se životem či ztrátu nasměrování a smyslu.
2. Poradce pozorně a trpělivě naslouchá, může začít vnímat klientovy obtíže z jeho pohledu a může mu pomoci dívat se na situaci jasněji, z jiné perspektivy.
3. Na poradenských sezeních může klient zkoumat různé aspekty svého života a pocitů, svobodně a otevřeně o nich mluvit.
4. Přijetí klienta a úcta k němu jsou pro poradce prvořadé, a jak se rozvíjí vztah, tak se rozvíjí i důvěra mezi poradcem a klientem.

Poradenství ve školním prostředí je vztahem dvou jedinců (dyáda) nebo jedince a skupiny. Cílem je nalézt oboustranně přijatelné cesty k řešení výchovně vzdělávacích problémů u žáků školy. Pomoc nabízí speciální odborníci a je určena žákům, rodičům a učitelům (Kolář a kol., 2012, s. 101). Prusáková (2005, s. 32) charakterizuje poradenství jako specifickou pomoc dospělému člověku, který je v nové, těžké situaci, neumí se rozhodnout, jak se zdokonalovat v profesi, v kariérním růstu (cílová a obsahová stránka poradenstva).

3.2 Celoživotní poradenství

Celoživotní poradenství je dle Pavlova (2017, s. 163-164) „*kontinuální proces umožňující občanům všech věkových kategorií po celý život poznat a rozvíjet své schopnosti, dovednosti a zájmy, rozhodovat se a řídit vlastní individuální dráhu ve vzdělávání, v profesi a jiných oblastech*“. Celoživotní poradenství má vzdělávací, ekonomické dopady a dopady v oblasti zaměstnanosti, sociální a psychologické dopady.

Pavlov a Krystoň (2017, s. 34) uvádí tři podoby poradenství v celoživotním – biodromálním pojetí. Celoživotní poradenství (psychologické, pedagogické a andragogické) lze rozdělit na poradenství: 1. *školské* (psychologické, výchovné, profesní a kariérové); 2. *kariérové poradenství pro dospělé* (zaměstnané, nezaměstnané a marginalizované) a 3. *androgeragické poradenství pro seniory*.

3.3 Výchovné poradenství

Tato podkapitola je věnována jednak výchovnému poradenství (jeho definici) a dále pozici výchovného poradce, který je zároveň (vedle školních kariérových poradců) cílovou skupinou empirického šetření diplomové práce.

V případě *výchovného poradenství* jde v ČR o organizovanou soustavu speciálních odborných poradenských služeb pro výchovu a vzdělávání dětí a mládeže. Mezi hlavní úkoly výchovného poradenství patří: pomoc při rozvoji osobnosti dětí a mladistvých v edukačním procesu, při řešení problémů vznikajících v tomto procesu a při řešení pedagogických a psychologických otázek profesní orientace. Výchovné poradenství zajišťuje jak školní pedagogické pracoviště (konkrétně osoba výchovného poradce), ale i Pedagogicko-psychologická poradna (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 279). Pro potřeby této práce bude ponechána stranou PPP a dále bude pozornost věnována pouze výchovnému poradci.

3.3.1 Výchovný poradce

Výchovným poradcem (dále jen „VP“) je učitel, který učí na ZŠ, SpŠ, SŠ a optimálně by měl mít absolvované studium výchovného poradce na vysoké škole s akreditací MŠMT. Toto studium není hrazeno z prostředků MŠMT, ale je poskytováno za úplatu. Ceny se liší u jednotlivých univerzit a nejčastěji jde o pedagogické fakulty či filozofické fakulty jednotlivých univerzit v ČR (viz tabulka 3).

Na základě vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění, poskytuje VP poradenské služby. Výchovný poradce a školní metodik prevence (případně i školní speciální pedagog, školní psycholog nebo nově i ŠKP) působí v rámci tzv. školního poradenského pracoviště (dále jen „ŠPP“). Poradenské služby jsou ve školách a školských poradenských zařízeních (dále jen „ŠPZ“) poskytovány „*dětem, žákům, studentům (dále jen „žák“), jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. ŠPZ a školy poskytují bezplatně standardní poradenské služby...na žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízení nebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci*“. Dále je také uvedeno, že účelem poradenských služeb mj. „*přispívat zejména k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšího profesního uplatnění*“.

3.3.2 Studium pro výchovné poradce na vysokých školách v ČR

Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů pro výkon funkce výchovného poradce v souladu s vyhláškou č. 317/2005 Sb., v platném znění, poskytují většinou vysoké školy univerzitního typu.

Studiem pro výchovné poradce (MŠMT, vyhláška č. 317/2005 Sb., v platném znění):

- 1) získává jeho absolvent specializaci v základním oboru zaměřenou na oblast pedagogiky, speciální pedagogiky a psychologie. Tato specializace je předpokladem pro výkon specializované metodologické činnosti výchovného poradce.
- 2) Studium se uskutečňuje v rámci programu celoživotního vzdělávání na VŠ v délce trvání nejméně 250 vyučovacích hodin.
- 3) Studium se ukončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.

Cílovou skupinou v rámci tohoto studia jsou pedagogové, se kterými je počítáno pro funkci výchovného poradce, nebo učitelé–výchovní poradci, kteří vykonávají tuto funkci bez požadovaného vzdělání (*Studium pro VP...*, online, 2021). Programy CŽV na VŠ jsou příležitostí pro odborníky působící v poradenském systému. Jde o potřebné rozšiřování a doplňování vědomostí a dovedností pro potřebu profesního růstu.

Přehled kurzů pro výchovné poradce

V této kapitole bude věnována pozornost komparaci deseti vybraných kurzů pro výchovné poradce v rámci specializačního studia na vysokých školách v ČR (tj. ke splnění kvalifikačních podmínek pro VP). Pozornost je plně věnována studiu pro VP. Nebylo v možnostech autorky práce zabývat se vzdělávacími příležitostmi pro psychology či speciální pedagogy ve školách (ačkoliv jsou mnohdy do funkce vzhledem ke své kvalifikaci dosazováni).

Pro potřeby komparace byly vybrány kurzy *Studia pro výchovné poradce* z Pedagogické a Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, Pedagogické fakulty v Univerzity Palackého v Olomouci, Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, Pedagogické a Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci, Pedagogické fakulty Univerzity v Hradci Králové a Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. V tabulce 3 jsou výše zmíněné skutečnosti přehledně a systematicky uspořádány pro potřebu zájemců o studium výchovného poradenství z řad pedagogů v programu celoživotního vzdělávání.

Tabulka 3: Poskytovatelé specializačního studia pro výchovné poradce

Město	Univerzita	Fakulta/pracoviště	Katedra	Cena kurzu (v Kč)	Počet přijímaných zájemců o studium
Brno	MU	Pedagogická fakulta	Katedra psychologie	26 000 + admin. poplatek: 600	10-60
		Filozofická fakulta	Ústav pedagogických věd	28 000 Kč	20
Olomouc	UPOL	Pedagogická fakulta	CCV ⁴	1. rok: 10 850 2. rok: 15 230 + admin. poplatek 300 Kč	6-30
Ostrava	OU	Pedagogická fakulta	CDV ⁵	24 700	min. 15

⁴ CCV – Centrum celoživotního vzdělávání, na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

⁵ CDV – Centrum dalšího vzdělávání Pedagogické fakulty Ostravské univerzity.

Praha	<i>UK</i>	Pedagogická fakulta	Katedra psychologie	22 000	30
		Filozofická fakulta	Katedra psychologie	16 500	20-30
České Budějovice	<i>JU</i>	Pedagogická fakulta	Centrum DVPP ⁶	28 000 + admin. poplatek: 500	10-30
Liberec	<i>TUL</i>	Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická	CDV	28 800 + admin. poplatek: 500	15-30
Hradec Králové	<i>UHK</i>	Pedagogická fakulta	Katedra pedagogiky a psychologie (CCV)	22 000	15-25
Ústí nad Labem	<i>UJEP</i>	Pedagogická fakulta	PFC ⁷ – CCV	30 000	min. 15 ⁸

Zdroj: Vlastní zpracování, 2021

Jak je z tabulky 3 patrné, vzdělávání zajišťují zejména Pedagogické a Filozofické fakulty českých VŠ univerzitního typu. Jedná se o kurz CŽV, který není hrazen z prostředků MŠMT (úplata je na účastníkovi či na zaměstnavateli, případně na zaměstnavateli se spoluúčastí pedagoga) a který zajišťují na univerzitách centra celoživotního vzdělávání (případně obdobný název, např. *Centrum dalšího vzdělávání* u Technické univerzity v Liberci).

V roce 2004 vyšla výzkumná zpráva Národního vzdělávacího fondu, kde kolektiv autorů v čele s Lenkou Hlouškovou (2004) zmapoval přehled programů CŽV pro VP. Tabulka 4 znázorňuje komparaci vzdělávací nabídky pro výchovné poradce na VŠ v ČR k roku 2004 a k březnu 2021. V tabulce lze vysledovat změny v názvech poskytovatelů a zachytit nově vzniklé poskytovatele, stejně jako ty, které již studium pro VP neposkytují.

Tabulka 4: Komparace vzdělávací nabídky programů CŽV na VŠ pro VP

Programy CŽV pro VP na VŠ (k 4/2004)	Programy CŽV pro VP na VŠ (k 4/2021)
Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta - Filozofická fakulta	Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta - Filozofická fakulta
Masarykova univerzita v Brně, Centrum dalšího vzdělávání MU	Masarykova univerzita v Brně - Pedagogická fakulta - Filozofická fakulta

⁶ *Centrum DVPP* – Centrum dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

⁷ *PFC* – Pedagogická fakulta v rámci celoživotního vzdělávání.

⁸ Dle vyjádření odborné garantky bývá průměrně okolo 20 účastníků v kurzu.

Univerzita Palackého v Olomouci, Středisko celoživotního vzdělávání učitelů při Pedagogické fakultě	Univerzita Palackého v Olomouci, Centrum celoživotního vzdělávání při Pedagogické fakultě
Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, Centrum celoživotního vzdělávání	Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, Centrum dalšího vzdělávání
Technická univerzita v Liberci, Pedagogická fakulta	Technická univerzita v Liberci, Centrum dalšího vzdělávání při Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické
Západočeská univerzita v Plzni, Ústav celoživotního vzdělávání při Pedagogické fakultě	<i>Program pro VP již není.</i>
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta	Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Centrum dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků při Pedagogické fakultě
Vysoká škola J. A. Komenského v Praze	<i>Program pro VP není.</i>
Vysoká škola Karla Engliš v Brně	<i>Program pro VP není.</i>
<i>Program pro VP nebyl nabízen.</i>	Univerzita Hradec Králové, Centrum celoživotního vzdělávání při Pedagogické fakultě
<i>Program pro VP nebyl nabízen.</i>	Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta

Zdroj: vlastní zpracování na základě komparace výzkumné zprávy (Hloušková, 2004, s. 27) a vlastního šetření

Na první pohled je patrné, že v roce 2004 studium pro VP nabízelo celkem sedm veřejných vysokých škol a dvě soukromé (Vysoká škola J. A. Komenského v Praze, Vysoká škola Karla Engliš v Brně). Tyto soukromé školy a Západočeská univerzita v Plzni v současné době studium pro VP nenabízejí. V současnosti je otevřené studium ještě na dalších dvou veřejných vysokých školách, a to na Univerzitě Hradec Králové a na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Změna nastala u Masarykovy univerzity v Brně (Pedagogická a Filozofická fakulta) a na Ostravské univerzitě již nenabízí studium pro VP Filozofická, nýbrž Pedagogická fakulta. Na TU v Liberci není studium pro VP realizované na Pedagogické fakultě, ale na CCV při Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Změna nenastala pouze u Univerzity Karlovy v Praze a u Univerzity Palackého v Olomouci. Také nabídka programů pro VP byla v roce 2004 na UK v Praze širší (celkem pět kurzů

pro VP)⁹ a nyní jde o jedno studium na Filozofické fakultě a jedno studium na Pedagogické fakultě UK v Praze.

3.4 Kariérové poradenství

„Dobré kariérové poradenství je klíč k sociální mobilitě: ukazuje všem mladým lidem – bez ohledu na jejich sociální a rodinné zázemí ..., že existuje mnoho množností pro každého z nich, pomáhá jim učinit správná rozhodnutí a vybudovat cestu k uspokojivému profesnímu životu.“ (Gatsby Foundation, 2019).

Podle OECD je kariérové poradenství definováno jako *„systém poradenských služeb, jejichž cílem je pomáhat jednotlivcům jakéhokoliv věku při rozhodování o dalším vzdělávání profesní přípravě, volbě zaměstnání a rozvoji kariéry“* (Průcha, Veteška, 2014, s. 150).

Dle definice *Evropské sítě politik celoživotního poradenství* (ELGPN, 2015) je kariérové poradenství *„spektrum činností, které umožňují občanům všech věkových kategorií a v každém okamžiku svého života identifikovat své možnosti, dovednosti a zájmy, dělat smysluplná vzdělávací a profesní rozhodnutí a řídit svou individuální dráhu v oblasti vzdělávání, práce a v dalších situacích, v nichž jsou tyto možnosti a dovednosti získávány a/nebo používány“*.

Kariérovým poradenstvím se zabývá zejména Vendel (2008) či profesním poradenstvím Svobodová (2015). Jde o pomoc zejména mladým lidem při výběru školy nebo povolání (Vendel, 2008). Profesní poradenství řeší témata spojená s prací, zaměstnáním, profesní orientací (Veteška, 2016, s. 187).

V oblasti lidských zdrojů se můžeme setkat s těmito pojmy (Palán a Langer, 2008, s. 170):

- Kariérové / kariérní poradenství;
- Pedagogicko-psychologické poradenství;
- Pracovně-profesní poradenství;
- Poradenství pro volbu povolání,

⁹ Ve výzkumné zprávě Národního vzdělávacího fondu (Hloušková a kol., 2004) šlo o následující kurzy: Na Pedagogické fakultě UK v Praze se konalo *Specializační studium výchovného poradenství*; na Filozofické fakultě UK v Praze byly nabízeny čtyři kurzy: *Specializační kurz psychologie pro výchovné poradce ZŠ a SpŠ (speciální školy)*, *Výchovné poradenství na ZŠ II*, *Specializační kurz pro výchovné poradce SŠ*, *Výchovné poradenství na SŠ II*.

- Poradenství pro změnu povolání apod.

Kariérové poradenství má vliv na tyto oblasti:

1. *Vzdělávání* – vyšší účast ve vzdělávání a odborné přípravě nebo zlepšení dosažených výsledků, snížení předčasných odchodů ze vzdělávání;
2. *Zaměstnanost* – vyšší plat, nižší míra fluktuace zaměstnanců, vyšší pravděpodobnost, že klient poradenství najde práci;
3. *Společnost* – vyšší mobilita a kapacity společnosti, nižší pravděpodobnost trestné činnosti apod. (MŠMT, online, 2020).

3.4.1 Kariérový poradce

Kariérový poradce patří do skupiny pomáhajících profesí. Pomáhající profese jsou „*profese, jejichž základním smyslem je pomáhat v různém smyslu jiným lidem*“. Patří sem zdravotnické profese, práce v sociální oblasti, profesionální vychovatelé, učitelé, psychologové aj. Profese pedagoga jako pomáhajícího profesionála je „*odvozena z chápání učitelovy práce jako zásadní pomoci v učení žáků*“ (Kolář a kol., 2012, s. 101).

Dle Vendela (2008) je *profesní (kariérní) poradce* ten, který poskytuje jednorázovou nebo krátkodobou pomoc zejména mladým lidem při výběru školy nebo povolání. Profesní (kariérní) poradenství je tedy odbornou pomocí a činností směřující do oblasti práce, možností zaměstnání a profesní orientace.

V Národní soustavě povolání (dále jen „NSP“) a v Národní soustavě kvalifikací (dále jen „NSK“) existuje tzv. *Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu*. Tento KP poskytuje poradenské služby prostřednictvím kariérových technik, metod a postupů a pomáhá a podporuje jednotlivce nebo skupiny osob „*v jakémkoliv věku při rozhodování v otázkách vzdělávání, profesní přípravy, volby zaměstnání a rozvoji kariéry v kterékoliv fázi jejich života*“ (NSP, online, 2021).

V rámci školského systému se objevují poradci na ZŠ, SŠ a VOŠ – tj. výchovní poradci, školní psycholog, školní speciální pedagog, metodik prevence a nově je i *školní kariérový poradce* („Personální podpora školy“), jehož pozice byla vyčleněna na základě Operačního programu Výzkum, vývoj, vzdělávání (OP VVV) a školy o ni mohly zažádat v rámci Šablon I, II z MŠMT.

Při zpracování systému kariérového poradenství je potřeba brát ohled na realitu konkrétní školy (ŠVP, velikost a priority školy, regionální specifika). Ve směru k volbě školy či povolání autorka upozorňuje, že mu musí předcházet systematické kariérové vzdělávání, které je procesem podporujícím porozumění vlastním silným stránkám, ale i limitům a zahrnuje také seznámení s kariérními možnostmi a posílení schopností rozhodovat se (Košťálová, online, 2019).

V dokumentu *Pojetí kariérového poradenství v projektu P-KAP* (NÚV, online, 2019) lze odlišit tři oblasti rozvoje kariérového poradenství na úrovni středních škol:

1. *Kurikulární oblast*, kde žáci dostávají užitečné informace v rámci běžné výuky (např. průřezové téma *Člověk a svět práce*).
2. *Oblast interních služeb kariérového poradenství*, kde žáci školy mohou na základě vlastního zájmu navštěvovat skupinové či individuální poradenství, pro které byl vyčleněn prostor a které poskytuje adekvátně vzdělaná osoba.
3. *Oblast externích služeb kariérového poradenství*, kde škola organizuje návštěvy jiných poradenských pracovišť (např. PPP, IPS ÚP) nebo si škola platí služby, které by jinak měla problém zajistit (např. sběr a vyhodnocení psychometrických dat) (NÚV, online, 2019).

Podle tohoto dokumentu má kariérový poradce na škole být zastřešujícím odborníkem, který kariérové poradenství koordinuje a zároveň zastřešuje. Má to být jeden odborník, který spolupracuje s dalšími pracovníky školy. Svou úlohu ve škole hrají:

- vedení školy;
- koordinátor KP – kariérový poradce;
- třídní učitelé;
- učitelé vzdělávacích oblastí či předmětů *Člověk a svět práce*, *Člověk a společnost* a dalších vzdělávacích oblastí a průřezových témat dle typu školy;
- učitelé odborných předmětů/výcviků a všeobecně vzdělávacích předmětů;
- pracovníci školního poradenského pracoviště (NÚV, online, 2019).

Watts a kol. (1994, in *Profesionalizácia kariérového poradenstva*, 2010, s. 18) píše o třech kategoriích, jež se stále používají (současně nebo jako alternativy ke specializovaným úkolům KP):

a. *psychologové* (VŠ vzdělání: KP jako součást jejich širší psychologického vzdělávání nebo formou omezeného podpůrného vzdělávání);

b. *učitelé* (mohou vykonávat své povinnosti KP souběžně s učitelskou povinností: omezené podpůrné vzdělávání či získání širšího vzdělání. Častěji jsou jako VP než jako karierní poradci);

c. *aktéři na TP* (další vzdělávání: klást důraz na veřejnou správu, ochranu před nezaměstnaností, poskytování služeb uchazečům o zaměstnání a zaměstnavatelům např. umisťování na trh práce).¹⁰

3.4.2 Studie zabývající se potřebami kariérových poradců v oblasti dalšího vzdělávání

Kariéroví poradci v ČR mají své vzdělávací potřeby. O nich bylo pojednáno v mnoha analýzách a dokumentech. Výběrem např. Drahoňovská a Eliášková (2011), Freibergová a Jelínková (2014), v rámci projektu JOB-HUB (2018) a v rámci šetření P-KAP realizované NÚV v letech 2016 a 2018.

Freibergová a Jelínková (2014) se ve svém šetření soustředily na kariérové poradce napříč ČR, z 39 respondentů působili jen 3 na střední škole. Z celkového počtu 87,2 % odpovědělo, že jim zaměstnavatel zajišťuje další vzdělávání (12,7 % DV nezajišťuje), 100 % respondentů odpovědělo, že se sebevzdělává. Během posledních dvou let se 43,6 % zúčastnilo 3-4 vzdělávacích aktivit, 28,2 % více než pěti vzdělávacích aktivit, 25,6 % 1-2 vzdělávacích aktivit a 2,6 % žádné. Tyto kurzy byly ponejvíce (z 76,9 %) jedno-/třídenní, z 12,8 % pětidenní, zbývající byli z kategorií dvou-/třítýdenní, po dobu jednoho měsíce, 2-3 měsíců a 4 a více měsíců. Nikdo z dotazovaných se neúčastnil kurzu trvajícího po dobu jednoho měsíce. V rámci tohoto šetření byli respondenti dotazováni i na spokojenost s úrovní svých znalostí, dovedností a kompetencí a autorkám vyšlo, že 65,69 % je spokojeno. Nejčastěji byli spokojeni se svými znalostmi relevantních informačních zdrojů pro hledání volných pracovních míst; dále se znalostí vedení individuálních rozhovorů a s dovedností práce s různými cílovými skupinami klientů. Zajímavý je závěr z odpovědí dotazovaných, kteří nejsou spokojeni s úrovní svých znalostí, protože tyto závěry by měly být zohledněny také

¹⁰ Tato situace je i v ČR, s tím rozdílem, že ne veškerý diagnostický materiál je svěřen jen do rukou psychologů.

při tvorbě kontinuálního vzdělávání KP. Tato zpráva obsahuje celkem 11 položek. Nejčastěji jsou nespokojeni v oblasti svých schopností používat a interpretovat diagnostické nástroje; v oblasti znalostí hodnocení efektivity realizovaných intervencí a v oblasti znalostí metod hodnocení kvality kariérového poradenství, návrhu a implementace plán zabezpečení kvality KP. Část poradců ale neměla jasnou představu o tom, jaká témata dalšího vzdělávání by preferovali. Na pomyslné vrcholu se objevilo téma udržování odborných znalostí a dovedností, informace o novinkách v KP. Několik témat bylo označeno pouze jednou: andragogika, bilanční diagnostika, diagnostika, finanční gramotnost, kazuistické semináře, koučink, metody práce se žáky ZŠ a SŠ, psychologie pro nepsychology a vedení skupinového poradenství (Freibergová a Jelínková, 2014, s. 6-20).

V rámci projektu JOBHUB realizovaného pod záštitou již zaniklého Fondu dalšího vzdělávání (FDV při MPSV) vznikla v roce 2018 *Analýza potřeb kariérových poradců jako cílové skupiny projektu JOBHUB*. „Klíčovými hráči“ byly dvě paralelně existující skupiny: 1. *Vzdělávací, nezisková a komerční sféra* a 2. *Úřad práce ČR*. Vzhledem k zaměření závěrečné práce bude pozornost věnována první skupině. V rámci této sféry bylo nadefinováno několik klíčových hráčů: Euroguidance, kraje, obce, MPSV/MŠMT, MPO¹¹, Hospodářská komora, Vzdělávací instituce, FDV¹², GŘ ÚP¹³, ČAKP¹⁴, AIVD¹⁵, AVŠP¹⁶ a velké firmy, které umožňují stáže a praxe. Kromě těchto uvedených se jedná i o samotné kariérové poradce a dále o kouče, psychoterapeuty, poradce osobnostního rozvoje, učitele a personalisty. V pracovní skupině došli k názoru, že „v NSK chybí sebereflexní složky...poradce měl ideálně projít i určitou sebezkušeností (stejně jako je tomu u terapeutických nebo koučovacích výcviků)“ (*Analýza potřeb kariérových...*, 2018, s. 23). Dále poukazovali u KP na potřebu schopnosti orientace v psychologii osobnosti a na tehdy chybějící vzdělávání kariérových poradců na vysoké škole¹⁷ a na ucelený vzdělávací systém pro kariérové poradce (*Analýza potřeb kariérových...*, 2018, s. 45). Pracovní skupina

¹¹ MPO – Ministerstvo průmyslu a obchodu v České republice.

¹² FDV – Fond dalšího vzdělávání.

¹³ GŘ ÚP – Generální ředitelství Úřadu práce v České republice.

¹⁴ ČAKP – Česká asociace kariérového poradenství (profesní uskupení kariérových poradců a vzdělávací organizace pro kariérové poradce).

¹⁵ AIVD – Asociace institucí vzdělávání dospělých.

¹⁶ AVŠP – Asociace vysokoškolských poradců.

¹⁷ Aktuálně má jako jediná vysoká škola v ČR studijní obor *Kariérové poradenství a vzdělávání* Institut vzdělávání a poradenství při ČZU v Praze (od 7/2020).

poukázala na potřebnost kontinuálního vzdělávání pro kariérové poradce a z diskusí poradců vyplynulo, že by uvítali v rámci JOBHUB technicko-marketingovou podporu k usnadnění PR poradců, ukázky poradenské práce ve formě videí umístěných na JOBHUB a dalších informací, které by měli na jednom místě. Na základě zjištěných informací od pracovních skupin byla vytvořena platforma JOBHUB, která v sobě zahrnuje sebeevaluační nástroj, průvodce životními situacemi, katalog kariérových poradců, katalog poradenských organizací a informace o trhu práce (JOBHUB, online, 2021; *Analýza potřeb kariérových...*, 2018).

V *Analýze práce a potřeb poradců v oblasti kariérového poradenství na školách* výzkumnice Drahoňovské a Eliáškové (2011) se čtvrtá část „Analýzy“ zaměřuje na potřeby poradce (popis oblasti dalšího profesního vzdělávání v kontextu počátečního vzdělávání poradenských pracovníků, zájem o formu a tematické zaměření kurzů a jejich spolufinancování). Analýza byla zpracována v rámci projektu VIP Kariéra II – KP a jejím cílem bylo zmapovat charakter práce a potřeb poradců v sektoru školství (na ZŠ a SŠ v ČR). (VIP Kariéra, online, 2021). Kromě pregraduálního vzdělávání sleduje i další neformální vzdělávání, kdy při mapování účasti na kurzech zaměřených na KP bylo zjištěno, že cca 1/4 respondentů nikdy žádný kurz neabsolvovala. 27,6 % absolvovalo jeden kurz na toto téma a 39,7 % absolvovalo 2–5 kurzů (6,9 % absolvovalo více než 5 kurzů v oblasti KP) (Drahoňovská a Eliášková, 2011, s. 36). Autorky se dotazovaly také na zájem o účast v budoucnu a na to, jakou částku jsou ochotni ročně vynaložit za kurzy (0 – 5 000 Kč). Na kurzech by si respondenti chtěli prohloubit své znalosti a dovednosti. Drahoňovská a Eliášková (2011, s. 37) shrnují tuto část výzkumu následovně: „*u poradců, kteří byli již do současné doby v oblasti vlastního dalšího rozvoje a vzdělávání aktivní, je vyšší pravděpodobnost účasti na dalších kurzech oproti těm, kteří doposud žádný kurz neabsolvovali. Čím nižší je dosavadní účast na kurzech, tím klesá pravděpodobnost účasti těchto osob na případných dalších kurzech v budoucnosti*“. Cena kurzu není dle výsledků šetření pro poradce na škole úplně limitující, ale hraje významnou roli v jejich rozhodování. Na ZŠ a SŠ jsou výsledky zájmu o podporu v oblasti KP odlišné. Zatímco poradci na ZŠ měli největší zájem o přístup k pomůckám a poradenským nástrojům (videa, testy, dotazníky), využitelné během poradenské praxe, u poradců na SŠ to bylo poskytování informací v oblasti KP v ČR a dále zájem o prezenční školení v dané problematice (65 %).

Ve výzkumném šetření se také prokázalo, že volba tématu výrazně ovlivňuje volbu formy vzdělávání (prezenční, distanční = e-learning, kombinovaná, workshopy a tréninky). Zájem byl i o kurzy tzv. hard skills (legislativa) a stejně jako v analýze projektu JOBHUB i o kurzy sebepoznávací, poznávací, sebehodnotící, které ale nebyly v rámci šetření primárně zahrnuty, ale respondenti je doplnili (Drahoňovská a Eliášková, 2011).

Poslední analýzy byly realizovány Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV) v letech 2016 a 2018 (dvě realizované vlny šetření), pod názvem *Analýzy potřeb škol*, které probíhaly prostřednictvím dotazníkových šetření¹⁸ v projektu P-KAP. Jak v první, tak v druhé vlně jsou výsledky analýz rozděleny dle krajů a pro jejich obsažnost byl vybrán pouze kraj Ústecký, na nějž se zaměřuje také v empirická část této diplomové práce. Intervence *Rozvoj kariérového poradenství* patří do povinných intervencí¹⁹ (Projekt P-KAP, online, 2021).

V první vlně šetření, v r. 2016 by v oblasti povinné intervence *Rozvoj kariérového poradenství* by školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (75 % škol). Zdůrazňuje se potřeba a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (59 %) a vytvoření odpovídající časové dotace pro poskytování kariérového poradenství (52 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (50 %) a potřebu zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (46 %) (*Analýza potřeb na školách...*, online, 2016).

Ve druhé vlně šetření, v r. 2018 jsou jedním z nejžádanějších opatření ze strany škol finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (79 %), vytvoření odpovídající časové dotace pro poskytování kariérového poradenství (61 %) a 60 % škol by také pomohly exkurze pro vyučující SŠ i ZŠ do provozů různých zaměstnavatelů (*Analýza potřeb na školách...*, online, 2018).

¹⁸ Priority krajů a škol v KAP (krajských akčních plánech) a plánech aktivit škol vycházejí z podrobné analýzy opřené o sběr relevantních dat zjišťovaných v rámci projektu P-KAP (Podpora krajského akčního plánování), který je poskytuje školám a krajům. Jsou plánované 3 vlny šetření. Nyní probíhá pod záštitou Národního pedagogického institutu. NPI v rámci projektu poskytuje metodickou podporu krajům při přípravě, realizaci a vyhodnocování krajských akčních plánů rozvoje vzdělávání. SŠ a VOŠ využívají přístupy akčního plánování, a které vytvářejí vlastní plány aktivit (PA) a školní akční plány (ŠAP) (P-KAP, 2021).

¹⁹ *Intervence* jsou podporovány OP VVV (Operačním programem *Výzkum, vývoj a vzdělávání*).

3.4.3 Kvalita v kariérovém poradenství

V poslední době je nejen v zahraničí, ale i v českém prostředí v komunitě kariérových poradců hodně hovořeno o kvalitě služeb kariérového poradenství. Kvalitu v KP se snaží uchopit profesní sdružení v ČR např. *Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj* (SKPKR) nebo *Expertní komora kariérového poradenství* (EKKP). Kvalita kariérového poradenství je „*dlouhodobě považována za jedno klíčových témat rozvoje kariérového poradenství*“ (Csirke, Cuřínová, Hašková a Müllerová, 2018, s. 118).

Kvalita poradenské práce je svázána také s určitou etikou výkonu práce poradce. V tuto chvíli neexistuje etický kodex kariérových poradců, ale např. *Česká asociace kariérového poradenství* (ČAKP) má od roku 2015 svůj etický kodex, který se ale váže pouze na členy této asociace (ČAKP, online, 2021). Proto se kariéroví poradci musí spoléhat na etické kodexy příbuzných oborů (např. etický kodex ICF či EMCC pro kouče a mentory, Etický kodex ČMPS²⁰ pro psychology, etické kodexy školních poradenských pracovišť a dále školských poradenských zařízení) a organizací, v nichž pracují.

Kvalita je spojena s profesionální prací poradce. Dle Gibsona a Mitchella (2003, in Palán, Langer, 2008, s. 171) existují určitá specifika, podle nichž se profesionální poradce pozná. Patří mezi ně:

1. vysoká kvalifikace;
2. doplňování kvalifikace o příslušné profesní kurzy, které rozvíjejí odborné znalosti a dovednosti, a samostudium;
3. aktivní účast na projektech (i zahraničních) v oboru, vystupování na konferencích;
4. členství v příslušné profesní asociaci;
5. široká praxe v oboru;
6. dodržování etického kodexu poradce a relevantních právních norem.

²⁰ ČMPS – Českomoravská psychologická společnost.

Kvalitou v KP se zabývá Rada EU (2004 a 2008) a Vuorinen a Watts (2015), dále CEDEFOP (2009), Dodd a kol. (2019), ELGPN (2012, 2014, 2016), Gatsby Foundation (2019), Hooley a Rice (2018), Schiersmann a Weber (2013), Sultana (2018).

ELGPN vytvořila *Rámec pro zajištění kvality*, který sleduje celkem pět kvalitativních prvků: kompetence poradců, zapojení občanů/uživatelů, poskytování a zlepšování služeb, náklady/přínosy pro státní správu a náklady/přínosy pro jednotlivce (Vuorinen a Watts, 2015, s. 94; Csirke a kol., 2018, s. 119).

Kvalita v ČR v oblasti KP je součástí *Národní ceny kariérového poradenství* (NC KP), kterou pořádá Centrum Euroguidance, dříve při DZS²¹ – od 1. 7. 2021 při Národním pedagogickém institutu ČR (dále jen „NPI“) (Euroguidance, online, 2021). Ocenění lze získat také od České asociace kariérového poradenství, ta uděluje každoročně cenu s názvem *Moudrá sova*²² (ČAKP, online, 2021).

V Národní soustavě kvalifikací (NSK) lze nalézt kvalifikační a hodnotící standardy pro danou profesi kariérového poradce, včetně autorizovaných osob, které umožňují uchazeči o kvalifikaci složit zkoušku. Pro KP v ČR ale není zkouška u AOs požadována, jde tedy o dobrovolnou aktivitu každého jednotlivce, který chce rozvíjet své kompetence a stvrdit je absolvováním zkoušky u AOs (NSK, online, 2021).

V rámci *Analýzy potřeb kariérových poradců jako cílové skupiny projektu JOBHUB* od Fondu dalšího vzdělávání (2018) vyplynulo, že je již (k r. 2018) zkušenost se sledováním množství klientů na poradenství, tzn. že množství klientů se srovnává s předchozím obdobím. Jde tedy o číselné (kvantitativní) vyjádření kvality poradenské služby. Na VŠ např. pro zkvalitnění poradenských služeb dělají každoroční evaluaci, kdy pomocí dotazníků sledují spokojenost studentů s poradenstvím (*Analýza potřeb kariérových...*, 2018). Důležité je z pozice poradce také vědomí toho, kolik klientů v rámci jednoho dne zvládne, aby byla ještě zajištěna kvalita poskytované služby.

Určitou kvalitu má i certifikace mapování kompetencí, konkrétně švýcarská metoda mapování kompetencí CH-Q, kterou v ČR nabízejí dvě vzdělávací organizace: Evropská

²¹ DZS – Dům zahraniční spolupráce.

²² ČAKP – Česká asociace kariérového poradenství.

kontaktní skupina (EKS) a Centrum kompetencí (CK). Dle Centra kompetencí je mapování kompetencí dle švýcarské metody CH-Q „*system řízení kompetencí, který garantuje kvalitu vyplývající z mezinárodní licence*“. Jedná se o sebezkušnostní metodu skupinového KP uplatňující holistický přístup, který staví na minulosti, přítomnosti a budoucnosti jedince a zohledňuje jak formální vzdělávání, tak zkušenosti získané při neformálním vzdělávání či samostudiu. Výstupy školení jsou akční plán a kariérní portfolio, které jsou hodnoceny nezávislým hodnotitelem. Účastníci mohou získat mezinárodní certifikát o absolvování kurzu CH-Q na úrovni 1 (Centrum kompetencí, online, 2021). Společnost CH-Q je neziskovou organizací *Schweizerische Qualifikationsprogramm zur Berufslaufbahn* (CH-Q), která působí po celém Švýcarsku (CH-Q, online, 2021).

Zajímavým počinem v oblasti kvality je projekt QUAL-IM-GUIDE (QUAL-IM-G), který měl za cíl vytvořit udržitelné a přenositelné výstupy, jež přímo posílí v praxi zajištění kvality v profesním poradenství nejen v partnerských zemích, ale i v jiných vnitrostátních kontextech a nadnárodních organizacích. Projekt se shoduje s vývojem národních mechanismů zajišťování kvality na Slovensku, v České republice a Norsku (QUAL-IM-G, 2021). Mezi devíti spolupracujícími partnery je i Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj (Sdružení, online, 2021; QUAL-IM-G, online, 2021).

V ČR byla realizována od října 2017 do září 2019 *Implementace kvality v kariérovém poradenství*, o níž píšou i autorky Csirke a kol. (2018). Upozorňují na absenci standardů kvality pro poradce a organizace, které poskytují KP. Výsledkem dotazníkového šetření mezi KP v ČR se objevilo několik oblastí k zajištění kvality svých služeb (Csirke a kol., 2018, s. 122):

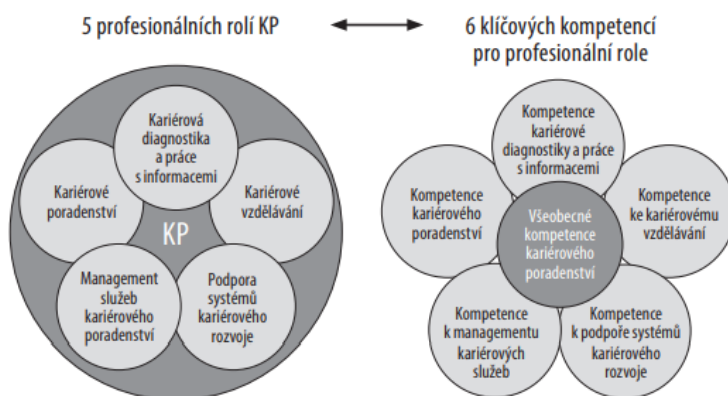
1. Získávání zpětné vazby od klientů poradenství (hodnocení spokojenosti pomocí dotazníků a škál),
2. Kvalifikace poradce, vlastní vzdělávání a další profesní rozvoj (účast na školeních, *peer learning* apod.),
3. Existující metodiky a interní procesy (intervize, supervize, externí hodnocení),
4. Sledování kvality s ohledem na poradenský proces a dopady (naplnění zakázky, uplatnění na trhu práce).

V publikaci *Rozmanitý svět kariérového poradenství* (EKS, 2017) upozorňují na Evropskou síť pro inovaci v kariérovém poradenství (*The Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe, NICE*) podporující výměnu zkušeností, výstupů z výzkumů a napomáhající rozvoji kariérového poradenství. Odtud pochází model *NICE Flower*, jejímž cílem je nastavit mezinárodní standard pro kvalifikaci kariérových poradců. V tomto modelu kariérový poradce/poradkyně může dělat:

- a) kariérové poradenství a koučink;
- b) kariérní vzdělávání;
- c) poskytování informací;
- d) organizace kariérových služeb;
- e) intervence v sociálním systému;
- f) všeobecné profesionální kompetence (srov. Schiersmann et al., 2016, s. 56-57).

O kompetenčním modelu kariérových poradců navrženém v rámci projektu NICE se zmiňuje i Hloušková (2018a, s. 130-131) a Schiersmann et al. (2012). Bylo stanoveno pět profesionálních rolí KP a šest klíčových kompetencí pro profesionální role. Tento kompetenční model je promítnut v obrázku 6.

Obrázek 6: Kompetenční model kariérových poradců navržený v rámci projektu NICE



Zdroj: Hloušková (2018a, s. 131)

Dále v projektu NICE II, který navazoval na předchozí projekt NICE, byly všechny kompetence strukturovány dle úrovně služeb KP, konkrétně na: 1. služby KP 1. linie (*career*

advisor), 2. KP profesionála (*career professional*) a 3. KP specialistu (*career specialist*) (Schiersmann et al., 2016).

Kvalita dalšího vzdělávání a učení (celoživotního učení) ovlivňuje i kvalitu poradenské služby. Je otázkou, jaké řízené vzdělávací aktivity (v rámci formálního i neformálního vzdělávání) a jaké zdroje zkušenostního učení (informální učení) můžeme označit jako kvalitní, aby přispívali ke zkvalitňování služby kariérového poradenství. Na kvalitu je možné pohlížet optikou klienta (účastníka kurzu), tak vzdělávací organizace (instituce) i z pohledu externího hodnotitele (Kohnová a kol., 2012, s. 95).

V kontextu školního poradenství a školy obecně o kvalitu dbá školní poradenské pracoviště (jejich jednotliví členové), ředitel školy a zároveň i externě Česká školní inspekce (dále jen „ČŠI“). ČŠI v dokumentu *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání* ukládá povinnost vedení školy „*cíleně pečovat o naplnění relevantních potřeb každého pedagoga a jeho profesní rozvoj, vytvářet podmínky pro výměnu pedagogických zkušeností s dalšími školami a účinně podporovat začínající pedagogy*“ (ČŠI, 2020, s. 22).

Kopecký (2020, s. 62) tvrdí, že „*jednou ze základních podmínek rozvoje každé školy je i profesní rozvoj všech jejích nepedagogických zaměstnanců, pedagogů a vedení školy...*“

Ve výzkumu Lišky (2020), který se zabýval řízením kvality na střední škole, a použil k tomuto účelu standardizovaný dotazník EFQM (*European Foundation for Quality Management*), vyšlo, že žáci střední školy považovali „*za nejdůležitější indikátor kvality školy kvalitu učitelů, jejich odbornost, profesní zaujetí, věk, délku praxe a další osobnostně profesní charakteristiky*“. Z toho vyplývá, že samotní žáci, jakožto klienti organizace, za kvalitu poskytovaných služeb považují kvalitní pedagogický tým, k čemuž kromě osobnostních charakteristik a pedagogickému „zápalu“ patří i odbornost (vč. celoživotního učení, neboť v každém oboru je třeba sledovat aktuality a nové trendy).

Ačkoliv kvalitu dalšího vzdělávání nelze jednoznačně definovat, můžeme určit klíčové aktéry, kteří významně ovlivňují kvalitu jednotlivých prvků v dalším vzdělávání. Dle Bezděkové a kol. (2011) jde o *stát* (státní regulace či politika) a *zákazníka* (resp. účastník dalšího vzdělávání).

Centrum vzdělávání všem ve své projektové publikaci s názvem *Kariérové poradenství ve škole – kvalitně a profesionálně* doporučuje kontinuální sledování kvality realizovaných aktivit podporujících kariérový rozvoj žáků:

- a) vzhledem k popsaným cílům kariérového poradenství;
- b) vzhledem k výsledkům poskytovaných služeb;
- c) s využitím zpětné vazby od relevantních aktérů;
- d) sledování efektivity spolupráce s partnery (CVV, online, 2021).

V projektové publikaci *Mapa kariérového poradenství – Autoevaluační nástroj pro školy* lze existující služby zmapovat a také pojmenovat možnosti rozvoje kariérového poradenství a vzdělávání ve škole. V oblasti zajišťování kvality kariérového poradenství je zapotřebí: sledovat pokrok v rozvoji kompetencí žáků, evaluovat KP (uplatnění absolventů), reflektovat proběhlé aktivity (žáci a pedagogové), pravidelně revidovat cíle, plán a způsoby realizace KP. Zároveň je zapotřebí, aby informace o KP byly veřejně dostupné a aby kariérový poradce měl aktuální informace o trhu práce a o dalším vzdělávání (Frňková a kol., 2020). Více v příloze 4.

Na Slovensku mají vytvořen standard kvality, který přináší společné porozumění základních principů a cílů kariérového poradenství napříč různými sektory a možnost ověřit kvalitu poskytované služby a identifikaci možností jejího zlepšení. Formy certifikace jsou: 1. pro KP, kteří pracuje samostatně nebo v rámci organizace nebo 2. pro organizace, jež poskytují kariérové poradenství (Združenie, online, 2021).

3.4.4 Profesionální sdružení pro kariérové poradce

V této podkapitole bude pozornost věnována profesionálním sdružením, která své členy osobnostně i profesně formují, inspirují k dalšímu seberozvoji a dalšímu (profesionálnímu) vzdělávání.

Pokud jde o příslušné asociace, v České republice jich působí několik. Pedagogové mohou vstupovat do rozličných asociací a sdružení, mezi které patří např.:

- Národní poradenské fórum;
- Psychočas;

- Asociace soukromých psychologů a pedagogů;
- Českomoravská psychologická společnost;
- Asociace školní psychologie;
- Asociace výchovných poradců;
- Česká asociace školních metodiků prevence;
- Asociace vysokoškolských poradců;
- Asociace pracovníků pedagogicko-psychologických poraden;
- Asociace pracovníků SPC;
- Asociace poraden pro osoby se zdravotním postižením ČR;
- Česká asociace kariérového poradenství;
- Česká společnost pro rozvoj kariérového poradenství a HR poradenství v ČR;
- Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj;
- Expertní komora kariérového poradenství;
- Asociace institucí vzdělávání dospělých;
- Česká andragogická společnost;
- Česká pedagogická komora a Pedagogická komora;
- Asociace pedagogů základního školství v ČR – APZŠ;
- Asociace speciálních pedagogů ZŠ;
- Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice;
- Učitelská platforma;
- Etické fórum ČR.

Některé školy mají v rámci školního poradenského pracoviště i školního psychologa a ten může být součástí některé z níže uvedených profesních asociací pro psychology. Pedagogové (výchovní a kariéroví poradci) mají možnost být členy jakékoliv profesní skupiny, pokud splní podmínky členství (příslušná kvalifikace v rámci pregraduálního či postgraduálního studia).

Na Slovensku pro oblast kariérového poradenství existuje např.:

- Združenie pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry.

A mezi mezinárodní asociace lze zařadit: European Lifelong Guidance Network (ELPGN), European Society for Vocational Designing and Career Counselling (ESVDC), International

Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG) a The International Centre for Career Development and Public Policy (ICCDPP).

Existuje také profesní seskupení na sociální síti Facebook: *Kariéroví poradci, koučové, lektori a další nadšenci CZ & SK* (od r. 2020 profesní skupina na Facebooku, kterou založila kariérová poradkyně Lucie Václavková).

Existují též profesní organizace v oblasti koučování:

- International Coaching Federation (Mezinárodní federace koučů – ICF Czech Republic a její česká pobočka *Czech ICF Charter Chapter*;
- ČAKO – Česká asociace koučů;
- EMCC – The European Mentoring and Coaching Council a její česká pobočka EMCC Czech.

Dále existuje také tzv. *Pracovní skupina pro kariérové poradenství* v rámci instituce AIVD.

3.4.5 Kariérový poradce ve strategických dokumentech

Poradenství a problematika spojená s kariérovými poradci je zmíněna v několika důležitých strategických dokumentech:

- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2019-2023* (dále jen „DZ 2019-2023“);
- *Dlouhodobý záměr Ústeckého kraje 2020-2024* (dále jen „DZ ÚK 2020-2024“);
- *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* (dále jen „Strategie 2030+“);
- *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*.

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+

V rámci Strategické linie *Podpora pedagogických pracovníků* jsou vymezeny dvě oblasti: „*Systém komplexní profesní přípravy a podpory*“ a „*Podpora pedagogické práce škol*“.

V rámci systému komplexní profesní přípravy a podpory počítá *Strategie 2030+*:

- s vytvořením kompetenčního profilu učitele,
- se změnou konceptu systému DVPP a metodické podpory,
- se zvýšením atraktivity pedagogických profesí a získáváním kvalitních nových učitelů,

- s podporou začínajících a uvádějících učitelů,
- s posílením role ředitele jako lídra pedagogického procesu (Fryč a kol., 2020, s. 52-54).

V rámci podpory pedagogické práce škol je významné zejména analýza a podpora rozvoje specializovaných činností školy a posílení well-beingu učitelů (Fryč a kol., 2020, s. 55).

Z hlediska proměny obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání je v dokumentu uvedeno, že:

- na SŠ a VOŠ se plánuje posílit kariérové poradenství, spolupráce se zaměstnavateli, resorty a dalšími partnery,
- z hlediska neformálního vzdělávání a celoživotního učení je zapotřebí rozvíjet kompetence pro CŽU, podpořit další vzdělávání a organizace a aktivity v neformálním vzdělávání a propojovat různé formy vzdělávání (Fryč a kol., 2020, s. 68-69).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Ústeckého kraje 2020-2024

Z *Dlouhodobého záměru ÚK 2020-2024* vyplývá, že školám v Ústeckém kraji, které projevily zájem být podpořeny v oblasti KP (*Šablony*), odborní pracovníci PPP (tzv. koordinátoři kariérového poradenství) poskytli školám nadstandardní metodickou podporu. Školy byly zároveň opatřeny licencií na poskytování diagnostického nástroje pro jejich žáky (DZ ÚK, 2019, s. 8). Probíhalo také vzdělávání a síťování kariérových poradců. Setkání poradců byla realizována v rámci Krajského akčního plánu (KAP) a Implementace krajského akčního plánu (IKAP). Témata se týkala zdravotnictví, stavebnictví, strojírenství, elektrotechnika, a chemie. Součástí byly také exkurze do firem a představení SŠ v ÚK (RSK ÚK, online, 2021).

V příloze 5 čtenář nalezne v tabulce 12 přehled hlavních změn, týkajících se kariérového poradenství, v *DZ 2019-2023* a v dokumentu *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Přehled čerpání Šablon I a II školami v ČR je uveden v příloze 6.

4 Další vzdělávání kariérových poradců

Další vzdělávání (*continuing education, further education*) je jednou ze dvou základních etap konceptu celoživotního učení (Veteška, 2016, s. 108). Pokud má být vzdělávání nástrojem profesionalizace, musí být úzce navázáno na vyžadovanou profesionalitu (soubor vědomostí, dovedností a postojů, které má KP před vstupem do profese, v průběhu praxe nebo kompetencí, které umožní profesionálně zvládat situace při výkonu své profese (Hloušková, 2019, s. 7-8). Odlišnost pregraduální přípravy kariérových poradců od jiných poradců vidí zejména v teoriích kariérového poradenství a v cílech politických dokumentů (od CEDEFOP, Evropské komise a Rady Evropské unie). Další je např. v poradenských dovednostech. Pokud se jedná o nabídku vzdělávacích příležitostí, které staví na teoriích kariérového rozvoje, tak ta je v ČR velmi omezená (Hloušková, 2019, s. 52). Kvalifikaci kariérového poradce může jedinec získat složením profesní zkoušky u autorizované osoby. Přehled autorizovaných osob u kvalifikační zkoušky Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu čtenář nalezne v příloze 7 (v tabulce 14).

S profesionalitou souvisí i *profesní identita*, kterou lze vymezit v kontextu kariérového poradenství jako identifikaci/ztotožnění se s kariérovým poradenstvím (zda se cítí být kariérovým poradcem) (Hloušková, 2019, s. 9).

Hloušková (2011, s. 202) uvádí, že výkon poradenské práce byl dříve vždy spojován s dosažením magisterského titulu v oboru psychologie²³ a dalšího vzdělávání, což ale nezohledňovalo diverzifikaci pracovních činností. Hloušková v knize *Školní poradenství*, která vyšla o tři roky později, dále píše, že prostřednictvím posunu ve vnímání kariérového poradenství souvisejícího s vývojem na trhu práce, se změnou potřeb klientů KP a s vývojem poradenských teorií došlo k odklonu od diagnostického modelu poradenské práce, který se rozšířil o pedagogický rozměr (výchova a vzdělávání, kde je cílem rozvoj dovedností a kompetencí, díky nimž může žák řídit a plánovat svou kariéru) (Knotová a kol., 2014, s. 161). S tím také souvisí i obsah vzdělávací nabídky (a jeho proměna) pro kariérové poradce v současnosti.

²³ Ve srovnání s požadavky, které jsou uvedené v *Národní soustavě povolání* (NSP) na kvalifikaci kariérového poradce, kde je zapotřebí alespoň bakalářský stupeň vysokoškolského vzdělání (MPSV, online, 2021).

V Evropě se mj. vzdělávací nabídkou zabývá od roku 2010 projekt NICE (*Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe*), který formuje síť odborníků různých institucí. Do jejich pole zájmu patří i mapování kurzů a VŠ programů (sestavení kompetenčního profilu KP v jednotlivých zemích), identifikaci nástrojů, které ovlivňují rozvoj dovedností a postojů KP s cílem inovovat stávající výukové postupy při vzdělávání KP a dále identifikaci a vytvoření nových znalostí (implementace tzv. *life design*²⁴ paradigmatu do vzdělávacích programů) (Hloušková, 2011, s. 202).

Novější článek Lenky Hlouškové (2018a) se věnuje přístupům ve vzdělávání kariérových poradců. V tomto článku nastiňuje dva problémy, tj. že 1. ve většině zemí světa neexistuje povolání kariérového poradce v pravém slova smyslu, 2. kvalifikace tehdejších poskytovatelů služeb KP byla ohodnocena jako nedostatečná či nevhodná (Hloušková, 2018a, s. 115-116).

Stále silnější skupinou jsou dle Hlouškové (2018a, s. 126) samotní tvůrci politik na evropské úrovni, kteří vycházejí z pravidelného monitoringu situace v jednotlivých zemích a dle toho dělají rozhodnutí o implementaci evropských dokumentů (zejména CEDEFOP a Evropská komise) na národních úrovních. V těchto dokumentech je kariérové poradenství klíčovým nástrojem podpory jedince ve vztahu k celoživotnímu učení, podpory udržitelného hospodářského růstu i nástrojem sociální spravedlnosti. Na národní úrovni v ČR zodpovídá za implementaci evropských dokumentů Národní poradenské fórum (Hloušková, 2018a, 126).

Z hlediska kategorizace vzdělávání pro kariérové poradce Hloušková (2018a, s. 132) zmiňuje tři přístupy:

1. *Přístup založený na vyučování (training-based approach)*, jehož cílem je vybavit KP specifickým vzdělávacím obsahem odrážejícím jeho odbornost, kterou se liší od laiků.
2. *Multiprofesionální přístup* je založen na principu učení se od jiných a společně s příslušníky jiných profesí.

²⁴ *Koncept životního designu* – konstruování životních trajektorií, mění se v poradenském rozhovoru (Hloušková, 2011, s. 202).

3. *Kompetenční přístup* zahrnuje nabývání kompetencí ve smyslu využívání znalostí, dovedností a postojů pro zvládání úkolů, které je mohou potkat při výkonu práce.

Kompetenční přístup je však vázán na profesní standardy, které ale v ČR chybí. Pozorování praxe nejlepších kariérových poradců (*best practices*) tvoří soubor kompetencí, které napomáhají v přípravě k zodpovědnému zvládání úkolů a povinností s vysokou mírou profesní autonomie. Je využitelný jak pro vzdělávání před vstupem do profese, tak i v rámci dalšího profesního rozvoje po ukončení vysoké školy (Hloušková, 2018a, s. 132-133).

Další vzdělávání kariérových poradců není jen o vyhledávání a absolvování řízených kurzů, ale zahrnuje také další sebevzdělávání a celkový rozvoj osobnosti poradce (jeho postojů, názorů, hodnot aj.) a přispívá k celkové kultivaci člověka. Jde o řízený proces, kdy si kariérový poradce uvědomuje, že svým dalším vzděláváním a učením přispívá ke zkvalitňování služeb kariérového poradenství, vytváří dobré jméno této službě a přispívá i k *self-efficacy*²⁵ poradce. Rozvoji kariérových poradců se věnuje i Sylvie Navarová (2019).

V reakci na rostoucí poptávku po službách odborného poradenství (mezinárodní mobilita a potřeby EURES poradců) vznikl mezinárodní projekt Guide My W@y!, který měl vytvořit metodiku vzdělávání kariérových poradců věnujících se mezinárodní mobilitě mladých osob do 35 let. Metodika *Evropský koncept kariérového poradenství (eGuidance)* dala vzniknout vzdělávacímu programu, kde se v rámci virtuálních tříd trénovalo vedení poradenských rozhovorů face-to-face i v distanční formě (Hloušková, 2018b, s. 176).

Následující podkapitoly jsou rozděleny na formální a neformální vzdělávání a informální učení kariérových poradců.

4.1 Formální vzdělávání kariérových poradců

Formální vzdělávání (*formal adult education and training*) je organizované vzdělávání a CEDEFOP (2008, in Veteška, 2014, s. 114) jej vymezuje jako „*učení, které je realizováno v organizovaném a strukturovaném prostředí (tj. ve vzdělávacích a výcvikových institucích)*“

²⁵ *Self-efficacy* (vědomí vlastní užitečnosti) je sebedůvěra ve vlastní schopnosti, tedy jistota člověka, že něco umí, zná i dovede a dokáže to využít v praxi (EKS, 2018, s. 44A).

a je explicitně plánováno jako proces učení (cíle, čas, obsah).“ Jde o učení intencionální (tj. záměrné) a je zakončeno certifikací, diplomem či kvalifikací.

4.1.1 Studijní obor Kariérové poradenství a vzdělávání na IVP ČZU v Praze

V létě 2020 byl akreditován nový studijní obor *Kariérové poradenství a vzdělávání* na Institutu vzdělávání a poradenství (IVP ČZU v Praze), který měl nahradit studijní obor *Poradenství v odborném vzdělávání*. Jak nově akreditovaný, tak původní studijní obor jsou bakalářskými programy v prezenční i kombinované formě studia. V původním studijním oboru byly ve studijním plánu dva předměty zaměřené na poradenství, a to povinné předměty: *Poradenství* a *Kariérové poradenství*, oba zařazené do 2. ročníku studia (doporučený studijní ročník). V nově akreditovaném studijním oboru se vyskytuje předmětů zaměřených na poradenství poměrně více. Jedná se o celkem 18 předmětů. V profilu absolventa tohoto oboru je uvedeno, že absolvent získá znalosti, dovednosti a kompetence pro výkon povolání kariérového poradce a:

- bude schopen využívat různé formy a metody práce s klienty, různé diagnostické nástroje, včetně online nástrojů a znalostmi o trhu práce.
- bude komunikačně zdatný, bude schopen vést poradenský rozhovor s různými typy klientů, včetně záznamu poradenského sezení.
- bude schopen identifikovat silné a slabé stránky klientů, jejich možnosti uplatnění na trhu práce, bude schopen sestavit individuální kariérní akční plán klienta.
- bude ovládat práci s diagnostickými nástroji v poradenství, vyhodnotit je a výsledky předat klientovi. Bude schopen evaluace poradenského procesu.
- bude schopen práce s informačními zdroji o trhu práce, rozvoji lidského potenciálu, teorií a přístupů v poradenství a psychologii.
- bude se orientovat v současných trendech a změnách na trhu práce a používat tyto informace při práci s klienty.
- bude schopen připravit, realizovat a evaluovat vzdělávací program v oblasti kariérového poradenství pro poradce i různé typy klientů dle zadaných požadavků (např. spolupráce se školami při projektových dnech zaměřených na volbu povolání; rozvojové aktivity pro vysokoškolské studenty v oblasti řízení kariéry; spolupráce s firmami; další vzdělávání poradců...) (IVP ČZU, online, 2021).

4.1.2 Kvalifikační (profesní) zkouška dle NSK

Ačkoli Národní soustava kvalifikací (dále jen „NSK“) udává také možnost vykonání kvalifikační zkoušky *Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu*, není tato zkouška podmínkou pro vykonávání funkce kariérového poradce na škole. Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu má dle NSK kvalifikační úroveň 6, což odpovídá bakalářskému stupni vysokoškolského vzdělání. Autorizujícím orgánem je Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a zkoušku provádí autorizované osoby. Jde o profesní zkoušku ze skupiny oborů *Pedagogika, učitelství a sociální péče* (kód dle NSK: 75-004-R) (NSK, online, 2021). Přehled odborných způsobilostí, které jsou požadovány, jsou obsaženy v příloze 8.

4.2 Neformální vzdělávání pro kariérové poradce

Neformální vzdělávání je organizované vzdělávání mimo formální vzdělávání a je důležitou součástí naplňování CŽV. Typicky jde o kurzy, semináře, školení apod. (zařízení zaměstnavatelů, soukromé vzdělávací instituce, neziskové organizace i klasické školy). Toto vzdělávání nevede k získání uceleného stupně vzdělání. Jde o kurzy cizích jazyků, PC kurzy, rekvalifikační kurzy, volnočasové aktivity, krátkodobá školení a přednášky (Veteška, 2014, s. 193).

Výchovní (kariéroví) poradci, kteří se chtějí dále vzdělávat v oblasti kariérového poradenství, mají možnost využít také vzdělávací nabídky jiných institucí. Z pohledu andragogiky jde o organizované neformální vzdělávání. V této závěrečné práci jsou uvedeny některé vzdělávací instituce, které zajišťují vzdělávání kariérových poradců a lektory, kteří na vzdělávání kariérových poradců v dané instituci participují.

4.2.1 Kurzy pro kariérové poradce

V příloze 16 a 17 jsou uvedeny kurzy jednotlivých vzdělávacích organizací v ČR, které kariérovým poradcům (i školním kariérovým poradcům a výchovným poradcům) nabízejí další vzdělávání formou kurzů, většinou krátkodobého charakteru: jedno-, dvou, třídenní, ale i výcviky). Kurzy jsou buď akreditované či neakreditované. Ty, které získaly akreditaci jsou známkou kvality (akreditaci uděluje příslušné ministerstvo na žádost konkrétní vzdělávací organizace).

Vzdělávací organizace jsou z České republiky a zprostředkovávají také akreditační výcvik od *Združení pro kariérové poradenství a rozvoj kariéry*. Důvodem je skutečnost, že mnoho akcí je pořádáno ve spolupráci se zahraničními sousedy (např. od Euroguidance či profesních sdružení). Zmíněné profesní uskupení „*Združení*“ je také mateřskou organizací českého *Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj* (Sdružení, online, 2021).

V příloze 17 jsou uvedeny kurzy 22 vzdělávacích organizací a v příloze 18 jsou přehledně uvedeni nejčastější lektori v rámci vybraných vzdělávacích organizací.

V dnešní době je velmi populární i e-learningové vzdělávání (webináře, on-line konference). Z webinářů jsou zajímavé i e-kurzy *EPALE* nebo z MOOC kurzů na *Seduo.cz*, *EdX*, *Udemy*, *Coursera* aj. Pro výchovné poradce, kteří s kariérovým poradenstvím neměli ještě příliš zkušeností, bylo v minulosti z projektu vytvořeno distanční studium: VIP 1 eKariéra, VIP II kariéra, e-kariéra NUOV, kde byl po splnění podmínek vystaven výchovným poradcům certifikát na 90 vyučovacích hodin studia po internetu.

Mnoho kariérových poradců se také vzdělává v oblasti krizové intervence (dále jen „KI“), neboť práce s emocemi je na poradenské práci jedna z nejnáročnějších (jak zvládnout emoce klienta, ale i ty své z pozice pomáhajícího profesionála). V příloze 23 jsou shromážděné výcviky a kurzy v krizové intervenci, které lze v ČR absolvovat.

4.2.2 Konference pro kariérové poradce

Účast na konferencích, ať už pasivně nebo aktivně, je jednou z možností sebevzdělávání. Kariéroví poradci a koučové v dnešní době (a to i navzdory pandemické situaci, tj. on-line) mají možnost zúčastnit se zajímavých akcí v oblasti, která je zajímavá. Svou účastí se mají možnost seznámit s novinkami v oblasti kariérového poradenství a vzdělávání, career management skills a koučování, ale také mají možnost sdílet své zkušenosti, položit dotaz konkrétním osobám, setkat se se „špičkami“ v oboru, navázat cenné kontakty pro možnou budoucí spolupráci a také sami sebe zviditelnit (tj. osobní marketing, osobní branding). Přehled významných konferencí a jejich pořadatelů jsou uvedeny v příloze 20.

Zajímavými zkušenostmi pro pedagogy a kariérové poradce jsou i festivaly, např. festival práce a vzdělávání *Posvit' si na budoucnost* v Plzeňském kraji nebo jakékoliv pracovní veletrhy (např. *Profesia Days*, *Career Days*, *veletrh iKariéra*, *Job Challenge*), jejichž

součástí jsou většinou také přednášky předních osobností z HR (personalisté firem) a představitelé různých odvětví trhu práce. Přednášky, workshopy a další zajímavé organizované akce jsou i součástí veletrhů vzdělávání konkrétních univerzit, v rámci obce (okresu, kraje, např. *Schola Pragensis*), celostátní (*Gaudeamus*) aj. Tyto akce jsou na pomezí mezi informálním učením a neformálním vzděláváním.

4.2.3 Vzdělávání v koučování pro kariérové poradce

Definice koučinku je mnoho a není cílem ani možností dané rozsahem diplomové práce zmínit veškeré existující. Uvádím tedy některé z nich.

Koučování (koučink, angl. *coaching*) pochází z maďarského slova, které znamenalo původně „kočár“, dopravní prostředek, který pomáhal dostat se odněkud někam. V analogii s koučováním to znamená, že koučovací rozhovor je prostředek k tomu, aby došlo u klienta²⁶ k posunu žádoucím směrem (Zatloukal a Vítek, 2016). Timothy Gallwey napsal, že „koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu tak maximalizovat jeho výkon“ (Whitmore, 2016, s. 21). Koučování je ale také o „vytváření bezpečného prostoru, v němž vznikají nová řešení. Je to konverzace, která mění svět“ (Crkalová a Riethof, 2012, s. 22).

Koučování již není záležitostí privátního sektoru, ale dostává se i do sektoru veřejného/státního. Svě místo má v posledních letech i ve školství, o čemž svědčí počet publikací, které jsou na toto téma vydané, a své místo má tato metoda i v některých realizovaných projektech ČR.

Na univerzitách vznikalo (a stále vzniká) také množství skript, které se koučováním, ve větší či menší míře, věnují, např. skripta Pojkarové (2013). Pověštinou jsou z humanitně zaměřených oborů obecně.

V rámci Národního ústavu vzdělávání (NÚV, dnes NPI) byla natočena taktéž krátká videa o koučování pro potřeby pedagogů a manažerů ve školství v rámci projektu *Kurikulum S*. Pod NUOV byl realizován do roku 2015 projekt *Pospolu*, který se zabýval *Podporou spolupráce škol a firem se zaměřením na odborné vzdělávání*. V letech 2010-2015 byl realizován projekt *Národní projekt Kariérové poradenství v podmínkách kurikulární*

²⁶ Klientem ve školním prostředí jsou zejména děti, žáci a studenti, kteří v rámci kariérového poradenství či koučování nejsou dětmi, žáky a studenty, kteří mají dobrý či špatný prospěch, ale osobnostmi, k nimž přistupujeme nevhodným způsobem.

reformy (zkráceně VIP Kariéra II – KP), jehož řešitelem byl již zmíněný Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) (NPI, online, 2021).

Wagnerová a kol. (2011) ve své publikaci uvádí, že v ČR existují tři organizace v oblasti koučování. Profesionální organizace: ICF, EMCC a ČAKO (*Českou asociací koučů*). V současné době jsou ale v ČR přítomné dvě mezinárodní profesní organizace: EMCC (*European Mentoring & Coaching Council*, tj. *Evropská rada pro mentoring a koučink*) a ICF (*International Coaching Federation*, tj. *Mezinárodní federaci koučů*). Zároveň existuje také *Asociace integrativních koučů* (dále jen „AIK“). Mezi jejich aktivity patří každoroční pořádání konferencí *Koučink v praxi*, organizace odborných seminářů, workshopů (i online). Asociace sdružuje kouče profesionály, spolupracuje na projektech a propojuje členy asociace (*networking*) (Asociace integrativních koučů, online, 2021).

Potřeba dovednosti koučovat ve školním prostředí se projevuje nejen zájmem jednotlivců, kteří mají vzdělávání a osobní/profesionální růst v hodnotovém žebříčku vysoko, ale přispívá k tomu i z druhé strany možnost získat finanční prostředky na další vzdělávání pedagogických pracovníků, případně ve formě vlastního zážitku s koučováním. Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání (OP VVV, MŠMT), umožňuje pedagogickým pracovníkům školy a školských zařízení (pokud si školou či školským zařízením o tuto Šablonu zažádáno) účastnit se DVPP. Pro KP existují také mentoringové a supervizní programy, které realizují profesní sdružení nebo jsou v rámci projektů.

4.3 Informální učení u kariérových poradců

Dle Vetešky jde o „*proces získávání vědomostí, dovedností, osvojování si dovedností, postojů a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, rodině a volném čase, který zahrnuje sebevzdělávání*“. Informální učení je neorganizované, většinou nesystematické a institucionálně jej nikdo nekoordinuje. V zahraničí je označováno jako zkušenostní učení (*experiential learning*) (Veteška, 2014, s. 138).

V rámci samostudia lze využít odborné časopisy nebo elektronické publikace. V případě kariérových poradců se může jednat o časopisy *Školní poradenství v praxi*, *Firemní vzdělávání*, *Lifelong Learning*, *Studia Pedagogica*, *Orbis Scholae* či *Kariérové poradenstvo v teorii a praxi*, *Aplikovaná psychologie/Applied Psychology*. Dále o andragogické časopisy

(např. *Andragogika/Andragogika v praxi* – AIVD), o nichž se zmiňuje i Veteška (2016, s. 259-260).

Opřít se lze při svém dalším sebevzdělávání i o další časopisy příbuzných oborů jako je *HR Fórum*, *Firemní vzdělávání*, *Profi HR*, *HR World*, *Moderní řízení*, *časopis Agora* apod. Z mezinárodních časopisů např. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* (*International Journal...*, online, 2021) a *British Journal of Guidance & Counselling* (*British Journal...*, online, 2021).

Využit lze také publikace a sborníky *České andragogické společnosti* či z různých nakladatelství (*Dr. Raabe*, *Hněvín*, *Grada*, *Portál*, *Management Press*, *Motiv P*, *Melvil Publishing* aj.). Zajímavé jsou i projektové publikace vzdělávacích organizací pro kariérové poradce (EKS, Euroguidance) a NC KP (Euroguidance).

E-publikace a další on-line materiály jsou většinou dostupné i na webových a facebookových stránkách organizací, které se kariérovým poradenstvím zabývají (např. AVŠP, NPF, NVF, EKS, ČAKP, Career Designer aj.) nebo sociálních sítích jednotlivců z řad odborníků napříč obory. Užitečný je rozcestník na webových stránkách JOBHUB, Euroguidance, Národního pedagogického institutu (NPI) a na webových stránkách, které vznikly v rámci projektů, např. z projektů KAP a IKAP (např. *KaPoDaV*, *Impuls pro kariéru a praxi*, *Zkola*, *CVV a JCMM*).

V informálním učení kariérových poradců se může jednat i o návštěvy institucí, firem a dalších organizací, stáže, rozhovory s osobnostmi v oboru, networking, sdílení, *peer learning* atd. Informací z webových stránek profesních sdružení, ze sociálních sítí komunit (nejen kariérových poradců). Využit lze i videa nebo podcasty (z tzv. datových snídaní s Tomášem Ervínem Dombrovským, rozhovory s Petrou Drahoňovskou (Career Designer, online, 2021) a Lucií Václavkovou (Lucie Václavková, online, 2021).

Pro kariérové poradce je v dnešní době velkou výzvou naučit se pracovat i s různými aplikacemi a funkcemi (digitální kompetence), které mohou využít nejen ve výuce, ale i v poradenství individuálním či skupinovém. Diagnostické metody začínají mít i svou on-line podobu ve formě aplikací (mobilních či webových), které mohou výchovnému

poradci či školními kariérovému poradci posloužit v práci s cílovou skupinou žáků a studentů (ZŠ, SŠ, VOŠ aj.).

5 Empirická část

Pro empirickou část diplomové práce (dále jen „DP“) byla zvolena forma kvalitativního výzkumného šetření. Empirická část této práce se zabývá vyhodnocením jednotlivých interview s výchovnými – kariérovými poradci na školách v Ústeckém kraji. Jednalo se o školy základní (vč. jedné speciální školy), školy střední a jednu vyšší odbornou školu, která je součástí střední odborné školy.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda jsou výchovní – kariéroví poradci na školách v Ústeckém kraji motivovaní k dalšímu vzdělávání, resp. k dalšímu profesnímu vzdělávání. Tomu byly uzpůsobeny stanovené tři výzkumné otázky, od nichž se odvíjely jednotlivé položky v interview.

***Hlavní výzkumná otázka:** Co výchovné – kariérové poradce na školách v Ústeckém kraji motivuje či demotivuje k dalšímu profesnímu vzdělávání?*

***Dílčí výzkumná otázka 1:** Jak se změnila motivovanost poradců k dalšímu profesnímu vzdělávání v průběhu trvání Covid ve školním roce 2020/2021?*

***Dílčí výzkumná otázka 2:** Jaký mají respondenti přehled o možnostech a formách dalšího vzdělávání pro kariérové poradce?*

Většina otázek je cílena na profesní vzdělávání právě v oblasti kariérového vzdělávání a poradenství. Byla snaha zachytit kontext každého jednotlivce (respondenta), jeho předchozí zkušenosti s poradenstvím, dosavadní zkušenosti s dalším vzděláváním a vzdělavateli (jak to respondenta ovlivnilo) a přístupem managementu školy k DVPP.

5.1 Metody výzkumného šetření

Pro výzkumnou část práce byla zvolena kvalitativní metoda sběru dat za pomoci interview (rozhovoru). Jako výzkumný nástroj bylo použito strukturované interview (kde byly otázky pevně dány) a které bylo s respondenty vedeno telefonicky. Ke zpracování a vyhodnocení dat bylo využito kódování dat a jeho interpretace (primární a sekundární interpretace).

5.1.1 Popis cílové skupiny

Cílovou skupinou je specifická skupina respondentů, kteří jsou součástí tzv. školního poradenského pracoviště, kde spolupracují v týmu dalších kolegů – pedagogů. Jejich poradenská role není hlavní náplní jejich činnosti na škole, jsou zejména pedagogy dané školy, kde vychovávají a vzdělávají žáky. Výchovní poradci mají většinou úlevu okolo tří hodin do úvazku na poradenskou činnost (rozhoduje o tom ředitel školy)²⁷, školní kariéroví poradci jsou zřizováni t.č. z prostředků Šablon MŠMT a vykonávají svou činnost na DPP ke své pedagogické činnosti na konkrétní škole.

Pro výběr vhodného vzorku respondentů výzkumného šetření byla zvolena tato kritéria:

- a) Pedagogové v Ústeckém kraji, kteří jsou zároveň výchovnými – kariérovými poradci na základní škole nebo střední škole.
- b) Mají alespoň dvouletou pedagogickou praxi.

Požadavek ohledně počtu let praxe na pozici výchovného – kariérového poradce nebyl, neboť kariéroví poradci jsou na školách zřizováni zcela nově (přes Šablony OP VVV, MŠMT) a bylo možné zařadit také pedagogy, kteří se připravují na pozici výchovného poradce na škole specializačním studiem na VŠ a je s nimi na škole do budoucnosti na tuto pozici počítáno.

5.1.2 Výzkumný nástroj

Dle Gavory (2010, s. 202) je strukturované interview vlastně ústní podobou dotazníku, prostřednictvím něhož je možné zachytit nejen fakta, ale i proniknout hlouběji do motivů a postojů respondentů. U této metody lze sledovat také reakce respondentů. Využitím metody interview byly hledány bezprostřední, osobní a důvěrné odpovědi na otázky. Vlastní kontakt výzkumníka a respondenta bývá předpokladem, že se respondent při dobře vedeném rozhovoru, navození důvěrné atmosféry, v prostředí ticha, klidu a bez rušivých vlivů více „otevře“, než bývá zvykem u dotazníku.

Kontakt výzkumné osoby s respondentem také zajistí, aby byly otázky zodpovězeny v plné šíři, aby byly pro cíle diplomové práce dostatečné a využitelné pro analýzu, interpretaci

²⁷ V celém textu je využíváno označení „ředitel“ pro označení ředitele muže i ženy.

a shrnutí dat. Interview je také velmi dobrým nástrojem pro zmapování problematiky, která není zpracována v literatuře ani dalších zdrojích.

5.2 Otázky rozhovoru

V rozhovoru bylo k tématu položeno celkem 50 otázek (položek). V příloze 9 této závěrečné práce jsou přiloženy otázky rozhovoru. Jako první jsou uvedené tzv. demografické a kontextové otázky, kterých je celkem sedm, aby bylo možné respondenty rozdělit alespoň na základě různých kategorií jako je např. pohlaví, věková kategorie, počet let pedagogické praxe, počet let praxe jako výchovný či kariérový poradce, ne/absolvované či aktuálně probíhající studium pro výchovné poradce na VŠ, stupeň, na kterém pedagog působí (1., 2., 3. stupeň či VOŠ, VŠ) a okres pracoviště (školy), kde respondenti realizují svou výchovně-vzdělávací a poradenskou činnost. Pro zjednodušení u vyhodnocení demografických otázek je uvedeno namísto „demografické a kontextové otázky“ označení „demografické otázky“.

Jako další v pořadí při samotné realizaci rozhovoru byly pro navození atmosféry důvěry položeny otevřené otázky z jádra rozhovoru. U úvodních otázek bylo důležité, aby bylo navozeno spontánní vyprávění účastníka rozhovoru. Většinou se jednalo o otázky, které byly vytvořeny tak, aby byly citlivé, jasné, neutrální a skutečně otevřené a aby nebyly sugestivní (Hendl, 2005, s. 169).

Objevily se i otázky polouzavřené. Tyto otázky byly použity např. tam, kde bylo třeba zmapovat, jestli má respondent nějaký vzor v oblasti kariérového poradenství nebo zda je členem nějakého profesního uskupení (sdružení, asociace).

V samotném rozhovoru šlo o otázky na přítomnost, minulost i budoucnost, která se týká poradenské práce výchovného či kariérového poradce. Byl položeny také otázky vztahující se k názoru respondenta nebo otázky na respondentovu zkušenost s dalším vzděláváním (otázky na zkušenost nebo chování).

Motivace byla u respondentů zkoumána ze širšího hlediska. Vzory v oblasti KP, podmínky pro DVPP na školách (možnosti i omezení), bariéry v dalším vzdělávání, ale i přání, za nichž by bylo optimální jejich další vzdělávání uskutečňovat, kolik času reálně věnují VP/KP na škole kariérovému poradenství a s jakými subjekty v určitých oblastech kariérního vzdělávání spolupracují.

Vedle samotných odpovědí na otázky byly sledováno, jak respondenti o odpovědích uvažují nebo dlouze o nich přemýšlí, zda se sami doptávají či jsou pro ně některé informace nové (např. v rámci projektu Šablony možnost školy čerpat finanční částku na kouče, mentora či supervizora) a s jakou spontaneitou se celé interview odehrává. Případně zda u některých otázek nastala nějaká problematická situace s porozuměním (neporozumění obsahu – zejména u pilotáže) či zda neproběhla nějaká emoční reakce.

5.2.1 Reliabilita a validita v rozhovoru

Reliabilita kvalitativního výzkumného šetření je někdy zpochybňována. Aby bylo dosaženo větší míry reliability v rozhovorech, byly předem připravené otázky, které se neměnily (byly položeny všem respondentům) a zároveň jak tvrdí Rubin a Rubinová (2005, in Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 40) se doporučuje kritérium spolehlivosti nahradit výrazy správnost (*accuracy*) a pečlivost (*thoroughness*). Pro zajištění správnosti tedy nebylo ze strany autora této práce nic „domyšleno“ ani „doplňováno“ a byly oddělovány informace z rozhovorů a interpretace badatele. Byla dána možnost, aby dotazovaný jedinec provedl revizi přepisu rozhovoru. S pečlivostí byli vybíráni i účastníci interview a jakým způsobem byl celý obraz studované reality složen (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 40).

Otázky byly pokládány konzistentně, bylo testováno, jak jednotliví účastníci rozhovoru jednotlivým otázkám rozumí. U každého rozhovoru byl pořízen přesný přepis, který umožnil uchovat původní nasbíraná data, na jejichž základě bylo možné poté formulovat vlastní domněnky. Poznamenávána byla i intonace, pomlky a další změny v hlase účastníků rozhovoru. Další konzistence byla zajištěna i při kódování, kdy přepsané rozhovory byly kódovány pod kódy, prostřednictvím nichž bylo možné získaná data interpretovat. Došlo i k opětovnému kódování, kdy po skončení prvního kódování byl text znovu překódován.

Validita (platnost či hodnověrnost) je o jistotě, že zvolená metoda (interview) skutečně zjistila taková data, která zjišťovat má a tím splnila svůj účel. Dle Švaříčka a Šed'ové (2014, s. 31) je validita „*stupeň, do jakého je závěr správně interpretován*“.

5.2.2 Pilotní verze

Pilotáž proběhla v první polovině května 2021 na dvou respondentech (jeden muž a jedna žena), oba pedagogové s více než 5letou pedagogickou praxí, žena byla t.č. na rodičovské

dovolené, ale oba byli výchovnými poradci na škole (žena na základní – 2. stupeň a muž na střední škole). Původní znění některých otázek se na základě jejich odpovědí muselo upravit do finální podoby.

Finální podoba otázek pro interview byla hotova v polovině května 2021 a připravena pro realizaci interview s konkrétními výchovnými – kariérovými poradci, kteří projevíli zájem o rozhovor a zároveň pro ně nebylo překážkou, že bude pro výzkumné účely použita mobilní aplikace pro zaznamenání interview.

5.2.3 Záznam rozhovorů

Po předchozí domluvě s výchovnými – kariérovými poradci na školách byl k zaznamenání rozhovorů zvolen diktafon (aplikace „*Hlasový záznamník*“ v mobilním telefonu). Rozhovory vzhledem k době trvání mimořádných opatření bylo nutné vést telefonicky. K tomuto účelu byly využity dva mobilní telefony – jeden pro spojení s respondentem, druhý pro spuštění aplikace pro nahrávání zvuku.

Nahrávání rozhovoru bylo učiněno s plným vědomím a souhlasem respondentů před realizací rozhovoru, a to výhradně k účelům zpracování závěrečné práce a dosažení stanovených cílů.

Oproti klasicky vedenému rozhovoru (osobně) v telefonickém spojení respondent neviděl spuštěné nahrávací zařízení (aplikaci „*Hlasový záznamník*“), což mohlo mít pozitivní vliv na atmosféru interview (neodváděl pozornost respondentů). Výhodou tohoto typu záznamu je, že bylo možné soustředit se na pokládané otázky v interview, lépe zachytit paraverbální složku komunikace a podle toho usměrňovat rozhovor (tempo rozhovoru, důraz, pauzy atp.).

5.2.4 Sběr dat

Oslovování respondentů (žádost o interview) probíhalo ve dvou vlnách. V první vlně (druhá polovina dubna 2021) byli respondenti oslovováni zejména e-mailem, případně přes sociální síť (*Facebook*). Byly rozeslány e-maily výchovným, případně (pokud tato pozice ve škole byla zřízena) školním kariérovým poradcům základních a středních škol.

V druhé vlně (květen 2021) byli osloveni výchovní – kariéroví poradci (prostřednictvím sociální sítě *Facebook*), kteří aktuálně studují na některé z univerzit v ČR studium v rámci

CŽV pro výchovné poradce a zároveň alespoň od školního roku 2020-2021 tuto pozici na škole vykonávají.

Celková odezva byla od 15 poradců na školách v Ústeckém kraji s tím, že se rozhovoru zúčastnilo celkem 13 výchovných – kariérových poradců. Ve druhé vlně oslovení bylo získáno pro spolupráci na rozhovoru 10 respondentů.

Rozhovory trvaly od 48 minut do 105 minut. Nejprve bylo nutné navázat raport²⁸ s respondentem, který trval 5-7 minut, aby se respondent mohl více v hlavní části, kde byl dotazován, otevřít a odpovědi na otázky nebyly strohé a získaly větší výpovědní hodnotu. Po skončení hlavní části kvalitativního dotazování byl dán prostor ještě závěrečnému shrnutí, poděkování za rozhovor a neformální konverzaci. Rozhovory byly realizovány v květnu a červnu 2021. Tabulka 21 v příloze 11 předkládá časové rozvržení jednotlivých rozhovorů s respondenty, včetně jejich délky trvání v minutách. Celková délka trvání všech rozhovorů s respondenty byla 911 minut. Rozhovory byly uskutečněny ve 13 dnech od 22. 5. 2021 do 26. 6. 2021.

5.2.5 Způsob zpracování dat

Celkově bylo získáno 13 interview s výchovnými – kariérovými poradci. Dopředu bylo s respondenty domluveno, že bude vše anonymizováno, aby nedošlo k identifikaci konkrétního pedagoga (výchovného – kariérového poradce) na školách v Ústeckém kraji. Proto je v empirické části DP využíváno neutrální označení „respondent“ (žena i muž).

Byl sledován také počet slov, počet znaků bez mezer a s mezerami u jednotlivých položek. Tato data byla sumarizována a komparována v příloze 10. Je zde také porovnání celkového počtu slov v interview mezi jednotlivými respondenty.

V kvalitativním způsobu zpracování dat šlo o obsahovou analýzu a stanovení kritérií pro jednotlivé položky. Nejprve byly podrobeny analýze demografické otázky (pohlaví, věková kategorie, počet let pedagogické praxe apod.). Jednotlivé demografické otázky (položky) nejsou souhrnně na jednom místě v této diplomové práci pospolu u konkrétního respondenta. Jsou zpracovány do grafů a tabulek, avšak odděleně, s výjimkou u položek

²⁸ *Raport* – navázání vztahu, důvěrného spojení s respondentem.

„počtu let pedagogické praxe“ a „počtu let praxe jako výchovný – kariérový poradce“, kdy se jeví užitečné tyto dvě položky vzhledem k cíli DP spojit.

Dále byly zpracovány jednotlivé položky samotného jádra rozhovoru (kódování) tak, aby mohlo dojít v následujících fázích k interpretaci a vzájemnému porovnání výpovědí respondentů (v čem se respondenti názorově rozcházejí a v čem se shodují).

Po analytické a komparativní části následovalo shrnutí zásadních zjištění z výzkumného šetření, které se vztahuje k cíli empirické části diplomové práce, tj. motivaci k dalšími profesnímu vzdělávání. V této části se objevily znovu výzkumné otázky a bylo na ně možné prostřednictvím výzkumných zjištění odpovědět.

5.3 Výsledky šetření

5.3.1 Výsledky demografických otázek

Nejprve byly analyzovány demografické otázky – aby bylo možné data komparovat mezi sebou v určitých kategoriích: pohlaví; věková kategorie; počet let pedagogické praxe; počet let praxe jako výchovný – kariérový poradce; stupeň na škole, kde VP/KP působí a okres, kde se škola nachází (Ústí n. Labem, Louny, Most, Chomutov, Teplice, Litoměřice, Děčín).

Demografická otázka č. 1: *Jaké je Vaše pohlaví?*

Převážně se jednalo o ženy, v jednom případě o muže. Tabulka 5 ukazuje účast respondentů podle pohlaví a jejich počet. Důvodem menšího počtu zastoupení mužského pohlaví může být také skutečnost, že obecně zastávají tuto pozici více ženy pro svou prosocialitu (danou genderově), která je ženám v roli učitelek více připisována.

Tabulka 5 - Pohlaví respondentů a jejich počet

	Pohlaví	
	Ženy	Muži
<i>Počet respondentů</i>	12	1

Zdroj: vlastní zpracování, 2021

Demografická otázka č. 2: *Do jaké věkové kategorie přináležíte?*

Pokud jde o věkové rozložení respondentů, bylo využito pěti věkových kategorií, tj. 21-30 let, 31-40 let, 41-50 let, 51-60 let a 61 a více let. Nebyly zastoupeny věkové kategorie 21-30 let a dále 61 a více let. Graf 3 v příloze 11 předkládá počet respondentů v předem definovaných věkových kategoriích.

Demografická otázka č. 3: *Kolik let pedagogické práce máte?*

Demografická otázka č. 4: *Kolik let praxe máte jako výchovný – kariérový poradce?*

Tyto dvě otázky byly zpracovány společně. V grafu 4 v příloze 11 je přehledně uveden nejen počet let pedagogické praxe (modré sloupce grafu), ale také počet let praxe jako výchovný – kariérový poradce na škole (oranžové sloupce grafu) s tím, že tímto počtem je myšlen celkový počet let poradenské praxe v roli výchovného – kariérového poradce (nikoliv počet let poradenské praxe v této roli na stávající škole, kde poradce aktuálně působí).

V grafu 5 v příloze 11 je uveden poměr respondentů (VP/KP) na ZŠ a SŠ. Ve většině případů se jednalo o výchovné poradce, pouze respondenti 2, 8, 9 a 11 jsou v pozici školních kariérových poradců. V deseti případech se jednalo o poradce škol veřejných (základních, středních, vyšší odborných a vysokých), v jednom případě o výchovného poradce, který působí na soukromé střední odborné škole.

Z tohoto grafu je možné vysledovat, po jak dlouhé době pedagogické praxe začali vykonávat respondenti výchovné poradenství na škole. Nejmenší rozdíl byl u respondenta 13 (po dvou letech pedagogické praxe) a největší rozdíl u respondenta 3 (po 32 letech ped. praxe).

Demografická otázka č. 5: *Absolvoval/a (neabsolvoval/a) jste specializační studium pro výchovné poradce? Případně studujete aktuálně specializační studium pro výchovné poradce na VŠ v rámci CŽV?*

Jak ukazuje tabulka 22 v příloze 11, dva respondenti již studium pro VP absolvovalo (respondenti 11 a 12), devět z nich aktuálně studuje na VŠ v rámci celoživotního vzdělávání (respondenti 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 a 13) – většina v prvním ročníku, pouze respondentka 8 v druhém ročníku. V kategorii *neabsolvoval/a* jsou zastoupeni dva respondenti.

Demografická otázka č. 6: *Na jaké škole pracujete?*

Bylo zvoleno celkem osm kategorií: základní škola (1. stupeň), základní škola (2. stupeň), speciální škola, střední odborná škola, gymnázium, střední odborné učiliště, vyšší odborná škola a vysoká škola²⁹. Tabulka 23 v příloze 11 přehledně zobrazuje, na kterých školách respondenti pracují.

Respondenti 1, 2, 3, 6 a 11 jsou výchovnými poradci na základních školách (resp. 2, 3, 11 na 2. stupni ZŠ, resp. 1 na 1. stupni ZŠ), respondentky 4, 7, 8, 9 na střední škole. Respondent 5 působí jako jediný na speciální škole a respondent 9 jako jediný působí na kariérový poradce VOŠ, která je spojena se střední odbornou školou.

Ve dvou případech respondenti pracovali na dvou různých pracovištích: respondenti 2 a 3 působí na základní škole a zároveň učí na vysoké škole. Respondent 6 učí zároveň na 1. i 2. stupni ZŠ a respondent 7 učí zároveň na gymnáziu a střední odborné škole.

Ve vzorku se nevyskytovali výchovní – kariéroví poradci středních odborných učilišť v Ústeckém kraji, pokud ovšem nebyla součástí jiné střední odborné školy. V tabulce 24 v příloze 11 je uveden celkový počet respondentů dle kategorií (ZŠ, SŠ, SpŠ, VOŠ), kteří se šetření zúčastnili.

Demografická otázka č. 7: *V jakém okrese se nachází škola, v níž jako pedagog (výchovný – kariérový poradce působíte)?*

Z Ústecka byla jedna respondentka (respondentka 13), z Děčína jedna respondentka (respondentka 6), z Mostecka (respondentky 3, 9 a 10), z Teplicka jedna (respondentka 8), z Litoměřicka tři (respondenti 1, 11 a 12), z Lounska jedna (respondentka 2), z Chomutovska tři (4, 5 a 7). Zastoupeny byly tedy všechny okresy Ústeckého kraje.

5.3.2 Výsledky jádrového rozhovoru

Pro lepší přehlednost a možnost analýzy byl zvolen postup, kdy byli respondenti rozděleni na dvě skupiny. *První skupinou* byli učitelé – výchovní a kariéroví poradci na základních

²⁹ Dopředu bylo počítáno s tím, že v této kategorii je „práce na VŠ“ vzhledem k předem vybrané cílově skupině respondentů komplementární k jiné pracovní pozici, tj. na jiném stupni škol (1., 2. a 3. stupeň).

a speciální škole (respondenti 1, 2, 3, 5, 6 a 11) a *druhou skupinou* byli učitelé – výchovní a kariéroví poradci na střední škole (respondenti 4, 7, 8, 9, 10, 12 a 13).

Dále byla sledován rozdíl v názorech a motivovanosti pedagogů ve funkci výchovného poradce (s rolí kariérového poradce k ní příslušející) a v roli kariérového poradce na škole.

1. Jak jste se k funkci výchovného/kariérového poradce dostal/a? Pokud ještě VP/KP nevykonáváte, ale je s Vámi na tuto pozici počítáno, jak vnímáte tuto skutečnost?

VP/KP na základních školách a speciální škole:

U výchovných poradců: K funkci výchovného nebo kariérového poradce se dostali většinou z důvodu, že si ředitelé škol budovali svůj tým a chtěli mít ve škole takové odborníky, kteří daným oblastem rozumí a také se domnívají, že to studium může pomoci v práci třídního učitele, v práci s problémovými žáky. Jedním z důvodů bylo i to, že budou moci být nápomocní svým kolegům (učitelům) v řešení různých otázek a problémů. Ačkoliv si uvědomují, že pozice výchovného poradce přináší více povinností a práce, tuto nabídku od ředitelů vítají (respondent 1). Nebo bylo jejich studium podníceno tím, že odešel kolega/kolegyně do důchodu/na jinou školu, kde tuto pozici na škole vykonávali (respondent 3, 5). Ani v jednom případě se neobjevilo, že by k převzetí role výchovného poradce byli přinuceni. Vždy šlo o dialog, o nabídku, kterou mohli/nemuseli přijmout. Zároveň respondent 5 dodává, že pregraduální studium na VŠ pomohlo být vhodným kandidátem na pozici výchovného poradce (jednalo se o obor: *speciální pedagogika*). V jednom případě (respondent 6) seznal, že na pozici výchovného/kariérového poradce nebyl vhodný kandidát ve škole, proto tuto pozici vzal, a to jej také motivovalo ke studiu pro výchovné poradce v rámci CŽV na VŠ (jednalo se zároveň o člověka, který byl v pozici ředitele školy). Tento respondent ale uznává, že kumulace rolí ve škole není zcela optimální, a proto do budoucna, bude-li mít někdo z podřízených zájem, rád tuto roli předá kolegovi/kolegyni.

U kariérových poradců: Respondent 2 se dostal ke KP prostřednictvím studia na Institutu vzdělávání a poradenství při ČZU a skrze účast v různých projektech, které se kariérového poradenství týkaly. Respondent 11 se k roli KP dostal nejprve skrze výuku občanské výchovy na ZŠ, poté jako třídní učitel a pak mu tato pozice byla nabídnuta vedením školy, kterou ochotně přijal. Oba respondenti vykazují vnitřní motivaci, před tím, než se k roli

školního kariérového poradce na škole dostali, zaměřovali již svůj zájem o tuto oblast delší dobu.

VP/KP na středních školách:

Výchovní poradci: Respondenti 4 a 7 se dostali k funkci na doporučení ředitele školy. Respondent 4 nahradil kolegu výchovného poradce v důchodovém věku (ve shodě s respondent 8) a ve škole uvažují o oddělení funkce kariérového a výchovného poradce, s tím, že by respondent měl na starosti KP. Respondent 7 dodává, že byl vybrán na základě jeho systematičnosti a pečlivosti v administrativních záležitostech, respondent 13 pro své osobnostní vlastnosti (empatie, přístup k žákům) a respondent 12 pro předchozí studium oboru *Psychologie pro SŠ* (rozšiřující studium).

Kariéroví poradci: Respondenti 9 a 10 se dostali k funkci na základě výběru ředitelem školy z projektu Šablon na základě zkušeností a předchozího vzdělání (pregraduálního i postgraduálního) v oblasti speciální pedagogiky a psychologie.

2. Setkal/a jste se v rámci svého pregraduálního vzdělávání (Mgr. vzdělávání na VŠ) s předmětem, který se věnoval kariérovému poradenství (ať už explicitně-výslovně: konkrétní předmět na VŠ; či implicitně-nevýslovně: jiné poradenské předměty)?

Z tabulky 25 v příloze 11 je patrné, zda se respondenti v rámci svého pregraduálního vzdělávání nesetkali s předmětem, který se přímo věnoval kariérovému poradenství.

3. Absolvoval/a jste studium pro výchovné poradce? Pokud ano, v jakém roce a kde. Pokud ne, plánujete vstoupit do čtyřsemestrálního specializačního studia na VŠ? Prosím, zdůvodněte.

Nadpoloviční většina je aktuálně ve studiu pro výchovné poradce na vysoké škole v rámci CŽV (8 respondentů). Dva respondenti neabsolvovali (respondenti 9 a 10) a dva v minulosti absolvovali (respondenti 11 a 12). Tabulka 26 je součástí přílohy 11.

4. Pokud jste studium pro VP na vysoké škole absolvoval/a, nebo aktuálně studujete, jaká byla Vaše motivace vstoupit do studia pro výchovné poradce v rámci CŽV?

Všichni poradci, kteří aktuálně studují na VŠ výchovné poradenství, se domnívají, že by jim toto studium mohlo pomoci či již pomáhá při práci výchovného a kariérového poradce. Také jim pomáhá jako třídním učitelům, pokud tuto pozici zastávají či zastávali.

5. *Byl/a jste někdy klientem kariérového poradenství (ať už jako žák(yně) ZŠ/SŠ např. v komunikaci s výchovným poradcem, na VŠ v kariérním centru nebo jako dospělý klient vyhledávající tuto službu)?*

Většina respondentů neměla se službou kariérového poradenství na škole (11 respondentů) žádnou zkušenost. Pouze respondent 2 ano (přímo s kariérovým poradcem) a respondent 7 v Pedagogicko-psychologické poradně ještě v posledním ročníku studia na SŠ (pro potřeby rozhodnutí se, jaký obor VŠ by byl pro něj vhodný). Tabulka 27 je součástí přílohy 11.

6. *Co si myslíte o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)?*

Respondenti se vyjádřili k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků kladně (13 respondentů) a nejčastěji jej označovali jako potřebné, nezbytné a užitečné. Tabulka 28 vyjadřující názor výchovných a kariérových poradců na DVPP je součástí přílohy 11.

7. *Jaké máte podmínky pro další vzdělávání ve vaší škole? (možnosti, omezení)*

VP/KP na základních školách a speciální škole:

Většina respondentů se shoduje, že mají na škole podmínky pro své další vzdělávání a rozvoj vyhovující. Respondent 1 tvrdí, že je možné si vybrat různé webináře, domluvit se s vedením školy a pokud na to byly finanční prostředky, nebyl problém se webináře zúčastnit.

Většina respondentů se shoduje také v tom, že hodně záleží na tom, jak se k dalšímu vzdělávání staví samotné vedení školy. Všichni k podmínkám pro další vzdělávání zmiňují také skutečnost, že by akreditované kurzy měly být propláceny (a v mnohém tomu tak i je).

Respondent 2 podotýká, že se setkal v minulosti s dvěma ředitelkami, které viděly v dalším vzdělávání růst konkurence a na školení záměrně konkrétního pedagoga nepouštěly. Jako nešikovná se zdá tomuto respondentovi být i skutečnost, když jsou školení/webináře dána shora „povelem“, aniž by to bylo předtím prodiskutováno s potenciálními účastníky (uvádí i respondent 1 v odpovědi na ot. 9). To považuje za naprosto demotivační. Zároveň se tento respondent vyjadřuje i pohledem vedení, kdy bere v potaz i riziko, že nebude mít

ředitel suplování (např. na malých, vesnických školách, kde je menší množství pedagogů) a také i skutečnost, že existují na jedné straně pedagogové, kteří by nejraději absolvovali všechny kurzy, jež považují za užitečné, a zároveň na druhé straně i pedagogové, kteří nemají vůbec zájem o další vzdělávání. Respondent 1 přidává svou zkušenost, že na bývalé škole byli v reakci za neúčast na povinném školení, které nebylo předem s pedagogy prodiskutováno, pedagogové sankcionováni.

Respondent 3 zmiňuje, že veškerá rozhodnutí o dalším vzdělávání musí projít schvalováním přes vedení školy. Respondent 5 se k podmínkám na škole příliš nevyjadřuje. Podotýká, že za minulý rok absolvoval 2 webináře, s nimiž při schvalovacím procesu ředitelkou nebyl žádný problém. Respondent 6 se vyjadřuje ke svobodné vůli a reflexi potřeb každého pedagoga, které nejsou vedením školy nijak limitovány. Respondent 11 cítí pro svou činnost kariérového poradce podporu ze strany vedení školy, ale aby bylo možné honorovat či umožnit DVPP, jsou odkázáni na projektové finance (Šablony II).

VP/KP na středních školách:

Respondent 13 vyzdvihuje iniciativu vedení o komfort poradenského pracoviště a aktuálně probíhá ve škole rekonstrukce místnosti pro výchovného poradce. Respondent 8 nevnímá žádné znepokojující skutečnosti, týkající se podmínek školy pro další vzdělávání (vedení bere DVPP jako přínosné, pokud je přínosem pro školu). To uvádí i respondent 10, který tvrdí, že iniciativě dále se vzdělávat je vedení školy nakloněno. U respondentů 4 a 7 jsou již konkrétní požadavky ředitele školy na počet vzdělávacích akcí za rok (dolní hranicí je alespoň jeden kurz ročně). První z respondentů ještě uvádí, že obvyklá účast na školeních je 1–3 školení za jeden školní rok.

8. *Bylo Vám doporučeno (zaměstnavatelem, jinými institucemi), že se máte v oblasti kariérového vzdělávání a poradenství dále vzdělávat?*

Osmi respondentům nebylo doporučeno nikým, aby se v oblasti KP vzdělávali. Pět respondentů přiznává, že podnět zvenčí dostali (doporučení, že by se měli v oblasti KP vzdělávat). Tabulka 29 je součástí přílohy 11.

9. *Pokud se účastníte nějakého kurzu (obecně), máte možnost, že poplatek za kurz hradí zaměstnavatel nebo jde úhrada kurzu za Vámi?*

Osm respondentů uvedlo, že zaměstnavatel je většinou ochoten zaplatit kurzy. Ve pěti případech se tak stalo vždycky, když výchovný či kariérový poradce požádal zaměstnavatele a v žádném případě se nestalo, že by zaměstnavatel nebyl ochoten za kurz zaplatit. Tabulka 30 je součástí přílohy 11.

10. Jakou nejvyšší částku byste byl/a ochotný/á zaplatit za jednodenní kurz (např. 8hodinový)?

Rozmezí částky, kterou by byli ochotni pedagogové (výchovní a kariéroví poradci) za kurz dát, je od 1 000 Kč do 5 000 Kč. Jeden respondent (respondent 11) nevěděl, kolik by byl ochoten investovat za kurz, který by si musel zaplatit sám. V osmi případech by byli ochotni investovat částku v rozmezí od 2 000 do 3 000 Kč za kurz. Tabulka 31 obsažená v příloze 11 ukazuje souhrnně za VP/KP na základních, středních školách, jakou částku by který respondent byl ochoten za kurz dát.

11. Vidíte nějaké překážky/bariéry ve Vašem dalším profesním vzdělávání a rozvoji? (ze strany zaměstnavatele, rodinné zázemí, osobní život)

VP/KP na základních školách a speciální škole:

Pokud jde o překážky/bariéry v dalším profesním vzdělávání a rozvoji, daly by se shrnout následovně. Respondent 11 vidí jako zásadní problém financování. Dle něj jde o náročnou činnost, které (pokud má mít smysl a pokud má být efektivní) by se mělo věnovat větší množství pozornosti a energie. Respondent 6 vidí překážky pouze u sebe v osobnostních vlastnostech (vůle, lenost). Respondentovi 5 komplikuje další vzdělávání rodina (nedostatečné rodinné zázemí) a starost o děti (ve věku, kdy navštěvují MŠ).

Respondent 3 nevidí ve věku a dalším vzdělávání žádnou překážku, ale podotýká, že ve svém věku (51-60 let) již neaspiruje na získávání titulů (v rámci formálního vzdělávání). Dle něj jde spíše o profesní rozvoj formou neformálního vzdělávání (kurzy na konkrétní témata, která jsou v praxi řešena) a informálního učení („číst knihy, zajímat se o aktuální dění“). Pokud jde o vzdělávání na vysokých školách, nevidí problém v dalším vzdělávání se formou celoživotního vzdělávání (kurzy CŽV).

Respondent 2 poukazuje na kulturu a klima školy (případně bydliště). Někdy jeho vůli vzdělávat se brzdí pomluvy kolegů a mylné interpretace o tom, proč se dále vzdělává

(jde o kolegy, pro něž další vzdělávání nemá vysokou hodnotu v hodnotovém žebříčku). Kromě toho je limitem i vzdálenost místa konání kurzu od místa bydliště a skutečnost, kdy se zájemce o vzdělávání musí spoléhat na hromadnou dopravu (vlaky, autobusy a MHD), neboť někdy je čas strávený na cestě a s tím spojené náklady na cestování zcela neúměrné. Respondent 1 nevidí žádné překážky ve svém dalším vzdělávání ani ze strany zaměstnavatele, ani z rodiny.

VP/KP na středních školách:

Pro dva výchovné poradce (respondent 4 a 8) neexistují žádné překážky v jejich dalším vzdělávání. Dva výchovní poradci (respondenti 12 a 13) vnímají, že mohou vždy přijít nějaké překážky, ale zdůrazňují schopnost být připraven na tyto překážky a kladou důraz na seberozvoj, který v určitých oblastech pomáhá překážky překonávat (např. vědomí přínosu kurzu pro kvalitu školy a kvalitu poskytované služby). Výchovný poradce (respondent 7) zmiňuje mezi hlavními překážkami financování a suplování (ze strany zaměstnavatele a kolegů-pedagogů) a z osobních překážek čas, který mohl být věnován rodině. Proto tento respondent vyzdvihuje webináře, které potřebu být s rodinou a potřebu vzdělávat se sladuje (work-life balance). Pro kariérové poradce (9 a 10) je překážkou někdy suplování (ze strany pedagogů více než ze strany ředitele a zástupce ředitele) a někdy čas, který mohli věnovat rodině (zvláště u kurzů s osobní účastí, které označili respondenti za nekvalitní či nepřínosné) a dále respondent 10 uvádí i hledisko nedostatečné nabídky vzdělávání v oblasti KP. Na to navazuje i ot. 21, v níž tento respondent uvedl, že by uvítal techniky KP.

12. Co by Vás motivovalo dále se vzdělávat v této oblasti (v oblasti kariérového poradenství)?

VP/KP na základních školách a speciální škole:

Pro respondenta 1 (učí na 1. stupni ZŠ) by byly motivující techniky, které jsou z oblasti osobnostně-sociálního rozvoje, které nasedají na téma sebepoznání v oblasti kariérového poradenství a vzdělávání. Respondenta 2 by motivovala ta skutečnost, kdyby řešil něco, s čím si neví rady (potřeboval by určitou míru podpory v tématu, které v interakci se žáky aktuálně řeší). Motivují ho také kolegové kariéroví poradci z komunity kariérových poradců

na internetu a v profesním sdružení, kteří jsou mu vzorem. Demotivující je pro něj naopak skutečnost, když jako účastník kurzu slyší v kurzech mnoho stížností na to, jak je to ve školství těžké a lektor diskusi na toto téma nedokáže včas utnout. Případně pokud jde o kurz, který se snaží vytáhnout z účastníků nějaké informace z praxe a vlastní předávání know-how od lektora vůbec (nebo jen v malé míře) neproběhne.

Respondent 3 vnímá nalezení vnitřní motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání jako prevenci před syndromem vyhoření, je tedy pro něj žádoucí, aby si každý poradce našel „svá témata“, které jej zajímají a v nichž se chce zdokonalovat. Pro respondenta 5 by to byla naopak vnější motivace formou zajištění lepších pracovních podmínek, vyššího platu a vymezení hodin poradenství na úkor odučených hodin. I pro respondenta 11 je důležité, aby bylo zajištěno stabilní financování školních kariérových poradců (nejen ze Šablon) i do budoucna. Respondent 6 by byl rád, aby byla školení tak kvalitní, že mu přinesou nové nápady, vlnu nové energie a celkové obohacení.

VP/KP na středních školách:

Kariérového poradce (respondent 10) by motivovala kvalita poskytovaného vzdělání v oblasti KP, což koresponduje s předchozí odpovědí týkající se nekvalitních kurzů s vyžadovanou osobní účastí. Pro výchovného poradce (respondent 7) by byly motivující nějaké novinky v KP, stejně jako u výchovného poradce (respondent 13), který by uvítal nové cesty pomoci svým žákům se zaměřením na uplatnění na TP a nové techniky sebepoznání. Výchovného poradce (respondent 8) by motivovalo lepší finanční ohodnocení a využitelnost informací z kurzů ve školní praxi, kdežto výchovný poradce (respondent 4) vypověděl, že by jej motivoval větší zájem o služby kariérového poradenství a změna v myšlení žáků a jejich rodičů. O tom svědčí i skutečnost, že na některých školách v ČR ještě není služba kariérového poradenství dobře komunikována a žáci často nevědí, co mají od kariérového poradenství očekávat (radí se spíše s rodinou, přáteli apod.). Pro výchovného a kariérového poradce (respondenti 12 a 9) by bylo motivační, pokud by cítili podporu a porozumění pro své vzdělávání i ze strany svých kolegů pedagogů a někdy i ze strany rodiny. Jak uvedl respondent 9 někdy je nepochopení ze strany jiných generací (rodičů), kteří žili v jiné době a hodnotu sebevzdělávání nemusí mít tak vysoko v hodnotovém

žebříčku. O tomto tématu je pojednáváno i v pracích sociologických a z oblasti HR – jak pracovat a jak motivovat různé generace (X, Y, Z a alfa).

13. Jak se k Vám dostávají informace o možnostech dalšího vzdělávání (kurzech, konferencích, workshopech, setkáních VP/KP aj.) obecně, ale i z oblasti kariérového poradenství a vzdělávání?

V tabulce 32 v příloze 11 jsou zaneseny zdroje a jejich četnost u jednotlivých respondentů. Největší četnost byla u e-mailů (celkem 11), dále přes vedení školy (celkem 6) a přes webové stránky a sociální sítě (např. na *Facebooku*, *LinkedIn* či *Instagramu*) (celkem 5). Nejmenší zastoupení měla cesta skrze komunitu kariérových poradců (Facebook či profesní sdružení), informace od kariérových poradců „na volné noze“ – OSVČ a v rámci projektů KAP a IKAP.

14. Kde čerpáte informace k realizaci kariérového poradenství a vzdělávání na škole?

V tabulce 33 v příloze 11 jsou zdroje k realizaci kariérového poradenství a vzdělávání na škole včetně jejich četnosti výskytu v odpovědích respondentů.

Z časopisů byly zmíněny *Učitelské noviny* a *Rodina a škola* (respondent 1) a *Školní poradenství v praxi* (respondent 3). Z publikací se objevují knihy: *Kariérové poradenství na každý pád* (Pýchová a kol., 2020) a *Výchovné poradenství* (Mertin a Krejčová, 2020).

Největší zastoupení měly zdroje tradiční, tj. inspirace od kolegů (výchovných poradců, pedagogů, profesně starších kolegů, známých, ale objevuje se i inspirace od dětí, žáků) (celkem 9). Dále se stejnou četností zastoupení v odpovědích také tradičně literatura, případně ještě internet (celkem 6). Nejmenší zastoupení měla média (celkem 1) a webové či mobilní aplikace.

15. Kolik času věnujete kariérovému poradenství na vaší škole?

Nejčastěji jsou věnovány kariérovému poradenství na škole 2-3 hodiny týdně nebo jedna hodina týdně. Největší zastoupení bylo u kariérových poradců (respondentů 9 a 10) s hodinovou dotací 4-5 hodin za týden. V tabulce 34 v příloze 11 jsou odpovědi jednotlivých respondentů.

16. Zúčastnil/a jste se někdy nějaké konference o výchovném/kariérovém poradenství?

Případně máte v plánu se nějaké zúčastnit? Zdůvodněte proč.

V sedmi případech se respondenti žádné konference o výchovném nebo kariérovém poradenství nezúčastnili a v šesti případech ano. Pokud se zúčastnili, šlo ve všech čtyřech případech o kariérové poradce (Lounsko, 2x Mostecko, Litoměřicko), kteří se zúčastnili nějaké konference z oblasti KP a zbývající dva výchovní poradci zmiňují on-line konference o kariérovém poradenství, které probíhaly v letech 2020-2021. V tabulce 35 a v grafu 6 v příloze 11 je znázorněna účast na konferenci o výchovném či kariérovém poradenství.

Pokud respondenti odpověděli, že se nezúčastnili, v šesti případech ze sedmi by se rádi nějaké konference v budoucnu zúčastnili, a to proto, aby si „rozšířili obzory z oblasti kariérového poradenství a vzdělávání“ nebo aby se mohli více v komunitě kariérových poradců zasít'ovat (networking, sdílení zkušeností, předávání best practices, získání partnera pro další spolupráci – např. v projektech).

17. Znáte některé vzdělavatele, kteří nabízejí kurzy pro kariérové poradce?

V tabulce 36 v příloze 11 je uvedeno, na které vzdělavatele si respondenti ze základních a středních škol vzpomněli během interview. Z tabulky je patrné, že všichni dotazovaní školní kariéroví poradci (4 respondenti) znali alespoň jednoho vzdělavatele pro kariérové poradce. Někakého vzdělavatele znalo celkem pět výchovných poradců a neznaly žádného vzdělavatele čtyři poradci. U poradců na středních školách se objevil jak vzdělavatel v rámci formálního vzdělávání na VŠ: *Institut vzdělávání a poradenství při České zemědělské univerzitě v Praze*, tak i vzdělavatelé tradiční (NIDV, PPP, RVP), projektoví (KAP/IKAP, Descart) i neregionální (Infra a EKS).

Respondenti ze základních škol a školy speciální zmiňovali mezi vzdělavateli neregionální vzdělavatele (EKS, Euroguidance, InfoKariéra, ČAKP, VISK, Krajské zařízení pro vzdělávání pedagogických pracovníků Nový Jičín).

18. Zúčastnil/a jste se nějakého setkání výchovných/kariérových poradců?

Z 13 respondentů se negativně vyjádřilo 6 poradců. Sedm poradců se zúčastnilo nějakého setkání výchovných nebo kariérových poradců. Z toho respondenti 2, 10 a 11 (všichni kariéroví poradci) se zúčastnili alespoň jednoho setkání pro kariérové poradce, s tím,

že ponejvíce byla zmiňována setkávání poradců prostřednictvím akcí Euroguidance, případně v rámci profesního sdružení (respondent 2) nebo v rámci on-line setkávání poradců (respondent 11).

Čtyři zbylí respondenti se účastnili pouze setkání pro výchovné poradce (v tradičních institucích k tomu určeným: v Pedagogicko-psychologické poradně či na pobočce Úřadu práce ČR). Tabulka 37 je součástí přílohy 11.

19. Zúčastnil/a jste se nějakého setkání výchovných/kariérových poradců, které bylo realizováno v rámci Krajského akčního plánu či Implementace krajského akčního plánu (KAP, IKAP)? (např. KARIPO Zdravotnictví, Stavebnictví, Strojírenství, Elektrotechnika, Chemie). Zdůvodněte proč.

Celkem osm poradců se nezúčastnilo žádného ze setkání VP/KP, které bylo realizováno v rámci KAP či IKAP. Jako důvod respondenti uváděli, že o těchto akcích vůbec nevěděli. Pět poradců se alespoň jedné z těchto aktivit zúčastnilo (respondenti 2, 3, 9, 10 a 11). Jednalo se o kariérové poradce a jednoho výchovného poradce, který je zároveň v užším vedení školy, aktuálně studuje výchovné poradenství v rámci ČZV a účastnil se i některého ze školení pro kariérové poradce (otázka 17, znal alespoň jednoho vzdělavatele pro KP) či setkání s VP/KP (otázka 18). Respondenti 10 a 11 uvádí, že se účastnili těchto setkávání pravidelně. Graf 7 je součástí přílohy 11.

20. Jaké jsou podle Vás nároky na vědomosti, dovednosti a zkušenosti v oblasti kariérového poradenství/vzdělávání v dnešní době u VP/KP?

Respondenti se shodují na tom, že nároky jsou nemalé. Kompletní přehled odpovědí je přehledně zaznamenán v tabulce 38, která je součástí přílohy 11.

21. Je nějaká oblast kariérového vzdělávání, která by Vás zajímala a ve které byste se chtěl/a zdokonalit?

Z tabulky 39 v příloze 11 je patrné, že kromě dvou respondentů (respondent 5 a 6) mají výchovní a kariéroví poradci jasno, v čem by se rádi zdokonalili. U ostatních respondentů se objevovala témata: on-line kariérové poradenství, trh vzdělávání a možnosti pomoci různým typům žáků (nadání, s mnoha volbami, s nerozhodností), motivace žáků a nejčastěji techniky

kariérového poradenství (vedení rozhovoru, koučink, diagnostika a diagnostika v online prostředí).

22. Máte nějaké špatné / dobré zkušenosti se vzdělavateli? Ovlivnilo Vás to nějakým způsobem ve Vašem přístupu k dalšímu vzdělávání?

Šest respondentů z 13 nemělo žádné špatné zkušenosti se vzdělavateli. Sedm respondentů nějakou špatnou zkušenost uvedlo. Z tohoto počtu převahu dobrých zkušeností uvedli dva respondenti (respondent 1 a 4). Tyto zkušenosti ale ve všech případech neměly větší vliv na zájem dále se vzdělávat, ale pět respondentů je již obezřetnějších a při výběru vzdělavatele mají již nastavena jasná kritéria a další informace si zjišťují. Tabulka 40 je součástí přílohy 11.

23. Zaznamenal/a jste nějakou změnu ve Vašem přístupu/motivovanosti vzdělávat se v oblasti kariérového poradenství za poslední rok (v období pandemie)? Jakou?

Pět respondentů se vyjádřilo, že jejich motivovanost během posledního roku za období Covid se proměnila jen částečně. Šest respondentů nezaznamenalo žádnou změnu v motivovanosti dále se vzdělávat. Pouze dva respondenti se vyjádřili, že se jejich motivovanost proměnila, ale vyjadřují se směrem ke zpřístupnění kurzů vzdělávacích organizací, které byly dosud realizovány pouze prezenčně. Respondentka 1 zdůraznila oblast dovednostní – práci s různými aplikacemi a schopnost využít efektivně a účelně různé platformy na pozadí znalosti o kyberbezpečnosti. Tabulka 41 je součástí přílohy 11.

24. Jak vnímáte ohodnocení (vlastní) práce coby kariérového / výchovného poradce na škole? (finanční i nefinanční)

Ve čtyřech případech výchovní a kariéroví poradci vnímají ohodnocení vlastní práce jako uspokojivé, ve dvou případech jako částečně uspokojivé a ve čtyřech případech jako neuspokojivé a ve třech případech respondenti neví. Tabulka 42 je součástí přílohy 11.

V následující tabulce 43, která je součástí přílohy 11, jsou uvedené klady a zápory, které byly zmiňovány v souvislosti se spokojeností a nespokojeností s ohodnocením práce výchovného či kariérového poradce. Na základě uvedených důvodů vznikly kategorie, které jsou v tabulce přehledně uvedeny a je zaznamenána jejich četnost u konkrétních respondentů a v kategoriích celkem.

25. Zaujala Vás nějaká publikace (i e-publikace) o kariérovém poradenství/vzdělávání?

Ve čtyřech případech respondenti odpověděli, že je zaujala nějaká publikace o kariérovém poradenství. Jednalo se jak o tištěné, tak i o e-publikace.

Dosud se o publikace KP nezajímal pouze jeden respondent, čtyři respondenty nezaujala žádná publikace o KP a čtyři respondenti si nemohou vzpomenout na název publikace, která je zaujala. V této odpovědi může být skryt také takový respondent, který se stydí za to, že jej doposud nezaujala žádná publikace o KP. Tabulka 44 je součástí přílohy 11.

26. Pracujete v rámci kariérového poradenství s kartami pro poradce, kouče, terapeuty?

Pokud ano, s jakými?

V těchto odpovědích na otázku byla větší shoda. 12 ze 13 respondentů odpovědělo, že karty pro poradce v rámci poradenství (individuálního nebo skupinového) nepoužívá. Pouze jeden kariérový poradce na základní škole (2. stupeň ZŠ) využívá karty v poradenství a zmiňuje některé z nich: *Dixit*, *Storytelling Cards*, *JobbCort*, *karty emocí*, *karty hodnot*. Tabulka 32 je součástí přílohy 45.

27. Jak si vnímáte Vy sám/sama svou roli kariérového poradce na škole? Je dle Vašeho mínění prestižní být výchovným / kariérovým poradcem na škole?

Respondenti ve 12 případech nevidí tyto pozice jako prestižní. Respondent 10 ve shodě s respondentem 6 uvádí, že je to dané i tím, že kolegy (pedagogy) mnohé nové nápady na zlepšení obtěžují, respondent 13 tuto pozici vnímá spíše z pozice důvěry, která VP/KP byla svěřená ředitelem školy a důvěry, kterou chovají žáci k VP/KP. Pro respondenta 9 a 11 je to zejména o ochotě a možnosti žákům pomáhat (ve shodě s respondentem 3). Respondent 1 tuto roli vnímá jako potřebnou na škole. Pro respondenta 12 je tato pozice částečně o starostech, které vyplývají z nerozvinutého kariérového poradenství v ČR a v malém povědomí z pozice veřejnosti, žáků a jejich rodičů o tom, co pozice KP na škole obnáší a co jim může přinést/nabídnout. Jediný respondent se vyjádřil, že tuto pozici považuje za prestižní. Tabulka 46 je součástí přílohy 11.

28. Využíváte při kariérovém poradenství nějaké diagnostické metody (dotazníky, testy)?

Pokud ano, které. Pokud ne, využíváte k tomuto účelu jiné instituce/odborníky z praxe?

Sedm respondentů odpovědělo, že dotazník v rámci kariérového poradenství nepoužívají. Tři respondenti odpověděli, že dotazníky spíše nepoužívají. Pouze tři respondenti se vyjádřili, že dotazníky v rámci kariérového poradenství na škole využívají. Dva respondenti využívají zejména *Testcentrum Hogrefe, Salmondo, Emiero* a *16 Personalities*. Nestandardizované dotazníky v rámci KP na škole využívá také respondent 12 a podotýká, že jsou zaměřené spíše na osobnost (např. na zjištění temperamentu). Tabulka 47 je součástí přílohy 11.

29. *Spolupracujete s nějakým pracovištěm/odborníkem z oblasti kariérového poradenství (IPS Úřadu práce, PPP, SPC, kariérový poradce/kouč (OSVČ), personalisté místních firem, aj.)?*

Ve většině případů výchovní a kariéroví poradci spolupracují s nějakými institucemi či odborníky z praxe (11 respondentů). V jednom případě s nikým nespolupracuje a v jednom případě zatím nespolupracuje. Tabulka 48 je součástí přílohy 11.

Pokud jde o samotné instituce a odborníky z praxe, tabulka 49, která je součástí přílohy 11, přehledně uvádí, s jakými institucemi spolupracuje (a jejich četnost).

30. *Jste členem nějaké profesní organizace pro výchovné/kariérové poradce?*

Ze třinácti respondentů se vyjádřil kladně pouze jeden respondent (kariérový poradce a kouč), který byl kdysi členem ČAKP, nyní je členem *Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj*. Důvodem dosavadního nečlenství může být skutečnost, že určitá část poradců na školách se aktuálně v oblasti výchovného a kariérového poradenství teprve vzdělává, mnozí z nich aktuálně studují kurz pro výchovné poradce na VŠ a o možnosti vstoupit do asociace zatím neslyšeli. Jeden respondent (kariérový poradce, respondent 11) se vyjádřil, že byl kdysi členem jedné profesní organizace, ale nebyla naplněna jeho očekávání týkající se přínosu pro něj jako pro poradce. Tabulka 50 je součástí přílohy 11.

31. *V létě 2020 byl na České zemědělské univerzitě otevřen bakalářský obor „Kariérové poradenství a vzdělávání“ (i v kombinované formě studia). Chtěl/a byste vstoupit znovu do formálního vzdělávání (tj. na VŠ) a tento obor vystudovat?*

Sedm respondentů se vyjádřilo, že by již žádné další studium na VŠ nechtěli začínat. Dva respondenti prozatím neví – jedná se o respondenty, kteří aktuálně na žádné škole

nestudují (tj. ani studium pro výchovné poradce). Čtyři respondenti se vyjádřili, že by měli do budoucna o studium tohoto oboru zájem. Tabulka 51 je součástí přílohy 11.

32. Kam nejdále byste byl/a ochotný/á za dalším vzděláváním vycestovat?(pomiňme skutečnost, že se nacházíme v době pandemie Covid), tzn. v rámci ČR, ale i zahraničí.

S odpověďmi na tuto otázku se vykrytalizovaly tři kategorie: *kamkoliv, v rámci České republiky kamkoliv* a *v rámci Evropy*. Tabulka 52 je součástí přílohy 11.

33. Centrum Euroguidance nabízí pro kariérové poradce stáže v různých zemích EU, kde se lze inspirovat a setkat s kariérovými poradci dané země. Lákalo by Vás vyjet (pozn. stáže jsou pro účastníky zdarma)? Zdůvodněte proč.

Tato otázka částečně navazuje na předchozí otázku, která se týkala ochoty (motivace) vycestovat za dalším vzděláváním. Otázka 33 již konkrétně poukazuje na další vzdělávání KP v zahraničí. Tabulka 53 je součástí přílohy 11.

Důvodem, proč nejsou motivováni vycestovat na vzdělávací akci do zahraničí, je skutečnost, že většina respondentů se nachází ve věku (31-40 let a 41-50 let), kdy je předpoklad, že se v tomto věku mohou starat o rodinu (mladší děti) a většina respondentů jsou ženy, u nichž je předpoklad, že budou více prorodinných tendencí.

34. Zúčastnil/a jste se za poslední rok nějakého on-line semináře, workshopu, konference (tj. v době pandemie Covid)? Proč? Byl mezi nimi nějaký kurz pro kariérové poradce?

Pouze dva respondenti neabsolvovali za období Covid žádný on-line seminář. Jedenáct respondentů se zúčastnilo nějakého on-line semináře (webináře) nebo jej alespoň *ex post* sledovalo ze záznamu (respondent 11). Z jedenácti se deset respondentů zúčastnilo nějakého on-line semináře, který byl určen pro kariérové poradce nebo se kariérovým poradenstvím zabýval (akce pro pedagogy, výchovné a kariérové poradce, poradce školských poradenských zařízení atp.). Tabulka 54 je součástí přílohy 11.

35. Co by Vás osobně motivovalo zúčastnit se nějakého kurzu/semináře pro kariérové poradce? Co by měl kurz obsahovat, jak by měl být optimálně dlouhý.

Nejčastěji byla volena varianta dva dny, popř. 2-3 dny (optimálně o víkend). Pouze jeden respondent (respondent 7) zvolil maximální rozsah vzdělávací akce jako jednodenní s počtem hodin (6-8 hodin). Tabulka 55 je součástí přílohy 11.

Pokud jde o kategorie, podle nichž by se výchovní a kariéroví poradci rozhodovali, zda se kurzu zúčastní, byly to následující:

- zajímavé téma (zejména na metody, techniky, nástroje, novinky v KP),
- praktičnost zaměření kurzu (např. získání nových dovedností, trénink poradenských dovedností, workshopy obecně),
- zacílení kurzu na cílovou skupinu žáků školy,
- lektor s renomé a odbornými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi,
- lektorova volba metod (zejména dovednost předat informace a poutavou formou, pomocí aktivizačních metod),
- vlastní zájem o obor (vnitřní motivace)
- dobré recenze na kurz a dobré reference od kolegů, kteří již kurz absolvovali (případně zaštitění a reference nějakého poradce, který je pro VP/KP vzorem a kurz absolvoval),
- setkání se zajímavými lidmi z oboru (networking), tj. *sociální aspekt*,
- přijatelná cena za kurz, případně disponování dostatkem finančních prostředků a s tím i možnost zúčastnit se vzdělávacích akcí, které jsou finančně nákladnější,
- unikum kurzu,
- výborná vlastní zkušenost se vzdělávatelem v kombinaci s otevřením nového kurzu v tématu, které by VP/KP zajímalo.

36. *Jste v současné době v nějakém sebezkušenostním kurzu/výcviku? Popř. byl/a jste či plánujete se zúčastnit? Proč?*

V sebezkušenostním výcviku je aktuálně pouze jeden respondent. Dva respondenti byli v minulosti v rámci nějakého sebezkušenostního výcviku. Více než polovina respondentů (7 respondentů) nebyla v žádném sebezkušenostním výcviku a ani se neplánuje zúčastnit. Důvody jsou uvedeny v tabulce 56, která je součástí přílohy 11.

37. *Pokud si nevíte rady s nějakým konkrétním klientem/žákem, jaké zdroje (i lidské) využíváte pro to, abyste problém vyřešili? (např. knihy, časopisy, konkrétní instituce,*

konkrétní odborníky z praxe, účast na kurzech pro VP/KP, záznamy z konferencí, účast na konferencích, e-zdroje, komunikace v rámci školního poradenského pracoviště atd.).

V tabulce 57, která je součástí přílohy 11, je možné vysledovat dvě kategorie: buď VP/KP volí spíše další lidské zdroje nebo se spoléhá převážně sám na sebe a na využití informačních zdrojů (tištěné či e-zdroje). Při analýze vznikla také třetí kategorie, a tou jsou poradci, kteří se domnívají, že ještě takovou situaci neřešili (5 respondentů).

38. Jak se na vaší škole za období Covid změnilo poskytování KP žákům?

To, co bylo ponejvíce využíváno, jsou různé on-line platformy pro práci se skupinami i jednotlivci (*MS Teams, Google Meet, Zoom, Whereby* apod.), které umožňují mj. i poradenskou práci. Jak je patrné, ne každá škola a VP/KP kariérové poradenství poskytovala. V období pandemie se učitelé učili pracovat s novými technologiemi, zkoušeli, jakým způsobem lze s žáky pracovat individuálně a skupinově. Tabulka 58, která je součástí přílohy 11, zobrazuje, jakou formou probíhala komunikace, jaká poradenská činnost byla utlumena a zda došlo k novému trendu v poradenské činnosti.

39. Jaké možnosti máte jako VP/KP na vaší škole v oblasti kariérového vzdělávání a poradenství?(individuální / skupinové poradenství, odborník z praxe, exkurze do firem...)

Tabulka 59, která je součástí přílohy 11, zaznamenává, jaké možnosti z oblasti kariérového poradenství může VP/KP na své škole poskytnout.

Z tabulky vyplývá, že *dny otevřených dveří* jsou realizovány nejčastěji (promoakce školy směrem k veřejnosti a k potenciálním žákům, získání zájmu rodičů a potenciálních žáků). Často jsou realizovány také exkurze do firem (7 případů) a stáže ve firmách (8 případů), méně často se ve školách vyskytují individuální kariérové poradenství (8 případů), ale v porovnání se skupinovým poradenstvím (5 případů) jsou individuální schůzky se žáky využívány častěji. U čtyřech kariérových poradců jsou běžná *individuální kariérová poradenství*, ale jen dva kariéroví poradci realizují *skupinová kariérová poradenství*. Dva kariéroví poradci, kteří skupinová kariérová poradenství nerealizují, jsou ze střední odborné školy a druhý z VOŠ (a střední odborné školy). Málo byly zmíněny veletrhy vzdělávání (účast kariérového poradce

na akci se žáky) – důvodem může být skutečnost, že na středních školách mohou poradci dát žákům možnost navštívit tyto akce sami (případně v doprovodu zákonného zástupce).

40. Co si myslíte o oddělení funkce KP od VP? (Počítá s tím i Strategie 2030+, Dlouhodobý záměr vzd. 2019-2023)

Většina výchovných a kariérových poradců (9 celkem) souhlasí s tvrzením, že by se měla oddělit funkce výchovného a kariérového poradce. Jednalo se o všechny čtyři kariérové poradce (respondenti 2, 9, 10, 11) a pět výchovných poradců (respondenti 1, 3, 4, 6 a 12).

Ve třech případech s tím nesouhlasili nebo se jim tato skutečnost zdála zbytečná (respondenti 5, 8 a 13). Respondent 5 je ze VP speciální školy a respondenti 8 a 13 jsou VP ze střední školy. Jeden respondent (respondent 7) o tom nemá dostatek informací a zajímalo by ho, kdo by tuto funkci měl dělat a z jakých financí by to mělo být hrazeno. Tabulka 60 je součástí přílohy 11.

Důvody, proč s tím respondenti nesouhlasí, jsou následující. Respondent 5 uvedl, že na jejich typu školy (speciální) je tato funkce zbytečná a že mají pouze 100 žáků, z nichž ze školy k následnému vzdělávání vychází pouze 10-15 žáků. Respondent 8 tvrdil, že tato pozice na (střední) škole není zapotřebí, protože jsou žáci rozhodnutí, co chtějí po absolvování školy dělat. Respondent 13 má názor, že na malých školách by se nemuseli tyto dvě funkce oddělovat, na velkých to pro něj smysl má. Důvody, proč s tím respondenti souhlasí, jsou uvedeny v tabulce 61 v příloze 11.

41. Máte nějaký vzor (osobnost) z oblasti kariérového poradenství?

Většina respondentů (celkem 10) žádný vzor (osobnost) z oblasti kariérového poradenství nemá. Dva výchovní poradci (respondenti 1 a 3) mají vzory, které jsou pro školství tradiční. Pro respondenta 1 je vzorem poradkyně z PPP, která dělá zároveň vedoucí PPP a vypracovala se od řadového zaměstnance na vedoucí pozici. Vzorem je jí také její přístup a erudovanost. Pro respondenta 3 je vzorem ředitel jiné školy, který je profesně starší, v minulosti vykonával i pozici školního inspektora a má široký rozhled a vždy je ochotný poradit. Dalšími vzory jsou pro něj také někteří současní profesně starší kolegové ve škole (erudovanost a ochota pomoci) a lektorka kurzu pro kariérové poradce (pro svůj lidský a vstřícný přístup, erudovanost). Pro kariérového poradce (respondenta 2) jsou vzorem kariérové poradkyně

a koučky z oboru: Petra Drahoňovská a Sylvie Navarová pro svou erudovanost, nadhled, přístup ke vzdělávajícím se a osobní přístup ke klientům, které jsou mu blízké. Tabulka 62 je součástí přílohy 11.

42. *Jakou roli hrál/hraje profesně starší VP (kolega) na škole? Měli jste/máte možnost jej využít jako mentora? Případně jiného kolegu?*

Pro pět výchovných a jednoho kariérových poradce kolega nebyl mentorem. Důvody jsou různé. Respondent 11 (KP) uvedl, že ačkoliv je na škole nejmladší, tak žádného mentora neměl (u nich mentoring nefunguje). Respondent 5 pozoroval kolegu při činnosti, ale nedalo se to označit jako mentoring (nebyla žádná zpětná vazba). Respondent 6 uvedl, že se předpokládalo, že veškerou agendu výchovného poradce zvládne sám. Respondent 13 nastoupil do školy rovnou jako pedagog a výchovný poradce, neměl možnost se kohokoliv na agendu VP zeptat.

Pro pět výchovných/kariérových poradců byl kolega mentorem. Pro respondenta 1 hrál mentor VP velkou roli a vždy, když měl možnost, využil jej. Pro respondenta 2 nějakou roli sehrál, ale vzhledem k velké vytíženosti kolegů-pedagogů nebyl moc čas ptát se na více věcí (s velkou částí agendy VP/KP si musel poradit sám). Pro respondenty 9 a 10 hrál také mentor velkou roli. První z nich konzultuje náročnější případy s předchozím výchovným poradcem na škole, který je mu v případě potřeby k dispozici. Druhý z nich pravidelně konzultuje s kolegyní, které je již v důchodovém věku a má mnoho zkušeností. Tabulka 63 je součástí přílohy 11.

43. *V rámci Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj (profesní uskupení kariérových poradců) je možné využít služeb mentorů a dále i intervizí a supervizí (on-line) s kolegy kariérovými poradci napříč ČR. Využili jste/využili byste tuto službu nyní či v budoucnosti?*

Devět respondentů (4 kariéroví poradci a 5 výchovných poradců) by služeb mentora, supervize či intervize (on-line) od „Sdružení“ využilo. Dva respondenti (oba kariéroví poradci, respondenti 2 a 11) tuto možnost již v minulosti využili a využili by znovu. Tři respondenti (6, 12 a 13, oba výchovní poradci) o této možnosti vůbec nevěděli.

Tři respondenti by tuto službu od „Sdružení“ vůbec nevyužili. Respondent 5 tvrdí, že je již zaškolen dostatečně a má roky praxe. Respondenti 12 a 13 by tuto službu spíše nevyužili, ale jejich odpověď pramení zřejmě z nedostatku informací o této službě, neboť ani jeden o této službě nic nevěděl. Jeden respondent (respondent 8) neví, zda by tuto službu využil a jak sám uvedl, záleželo by na tom, co konkrétně by musel v poradenství řešit, zda by se cítil být dostatečně kompetentní samostatného řešení problému. Tabulka 64 je součástí přílohy 11.

44. *V rámci osobnostního rozvoje pedagogických pracovníků na školách (viz Šablony, OP VVV, MŠMT) bylo možné využít kouče, mentora či supervizora. Využila Vaše škola tuto možnost a mohl/a jste se zúčastnit?*

V jedenácti případech škola nevyužila ze Šablony (OP VVV, MŠMT) možnost služby kouče, mentora či supervizora. Dva respondenti odpověděli, že si nejsou jisti (neví). Tabulka 65 je součástí přílohy 11.

45. *Využil/a byste (i s ohledem k probíhající Covid situaci) koučování, mentorování či supervizi jako jednu z možností osobnostního rozvoje?(např. jako možnost vypovídat se, ulevit si od starostí, v rámci psychohygieny, jako prevenci syndromu vyhoření aj.). Prosím, zdůvodněte.*

Tato otázka navazuje na otázku předchozí, která se ptala na to, zda škola využila ze Šablony (OP VVV, MŠMT) službu kouče, mentora či supervizora. Otázka 45 směřuje k zjištění vůle, zájmu o tyto služby ze stran výchovných či kariérových poradců (respondentů) a ptá se i na důvody, proč by je využila nebo nevyužila. Tabulka 66 je součástí přílohy 11.

Hlavní důvody, proč by respondenti využili koučování, mentorování nebo supervizi, jsou uvedeny v tabulce 67, která je součástí přílohy 11.

46. *Jaký je Váš názor na využití koučování v oblasti kariérového poradenství/vzdělávání na školách (směrem k žákům)? Měl/a byste zájem se v této oblasti vzdělávat?*

V této otázce byly sledovány dvě skutečnosti. Jaký názor mají na kariévní koučování a jeho využití ve škole směrem k žákům (jakožto klientům koučování), ale i to, zda by se v oblasti koučování chtěli vzdělávat.

V jedenácti případech by se chtěli respondenti v této oblasti zdokonalit. Dva již nějaké zkušenosti s metodou mají a byli/jsou v kurzu/výcviku koučování. Dva poradci by se v této oblasti patrně zdokonalit nechtěli, ale vzhledem k tomu, že s koučováním nemají žádné zkušenosti, je odpověď dána spíše nedostatkem informací o této metodě.

Pokud jde o názory na využití koučování v kariérovém poradenství směrem k žákům školy. Většina z nich (11 respondentů) má vztah kladný. Většinou se objevovala zdůvodnění, že je to užitečné, smysluplné, může to ulehčit práci s žáky, které ještě moc poradce nezná. Práce se žáky se dle vyjádření několika poradců (respondenti 6, 9, 10, 12) stává kvalitnější, pokud ovšem je člověk v této oblasti dostatečně vzdělán a umí tuto metodu vhodně v praxi používat (pokud je kompetentní v této oblasti). Respondent 13 se odkazuje na určitou skupinu žáků, kteří by tuto službu mohli využít (motivací by mohla být využitelnost v praxi). Respondenti 1 a 2 se zaměřují na přístup pedagoga v roli poradce, který jako kouč při správném využití metody zaujímá (nehodnotící přístup, mezi žákem a poradcem vznikne jiný vztah, než je obvyklé). Respondent 4 přináší kritický pohled (koučink směrem k žákům není využíván učiteli dostatečně) a respondent 8 se domnívá, že by to využil spíše poradce na ZŠ než na střední škole (respondent je pedagogem střední školy). Motivace vstoupit do kurzu či výcviku v koučování kvůli využitelnosti v osobním životě. Tabulka 68 je součástí přílohy 11.

47. Co si představujete pod pojmem kvalita v kariérovém poradenství? Řídíte se nějakým etickým kodexem?

V rámci této otázky bylo zjišťováno, zda se výchovní či kariéroví poradci řídí nějakým konkrétním etickým kodexem nebo spíše spoléhají na nastavená vnitřní morální pravidla. V tabulce 69, která je součástí přílohy 11, jsou dva sloupce, v nichž jsou obsaženy odpovědi na tyto otázky.

48. Jak byste zhodnotil/a stav kariérového poradenství na Vaší škole?

Osm respondentů označilo stav KP na škole jako dobrý či uspokojivý. Jeden respondent (respondent 4) označil kariérové poradenství s mnoha rezervami, které jsou dané přístupem některých kolegů a někdy i únavou (přetížením výchovného poradce jinými povinnostmi, které k učitelské profesi přináší). Respondent 13 nemůže posoudit, neboť nedokáže sám

sebe zhodnotit a ve funkci VP je teprve první rok. Tři respondenti (respondenti 3, 6, 12) pohlíží na KP na škole jako v procesu rozvoje, které by bylo lepším, kdyby se v jedné osobě nekloubilo více funkcí (vedení školy, VP a KP), kdyby byl dán prostor intenzivnějšímu vzdělávání v této oblasti a kdyby byla do budoucna dána lepší koncepce, přímá metodika a podpora, jak žáky lépe připravit na budoucnost, kdyby bylo stálé financování pozice školního kariérového poradce (nejen z projektových financí) a kdyby mělo lepší oporu v zákoně/vyhláše (legislativě). Tabulka 70 je součástí přílohy 11.

To, proč hodnotí VP/KP kariérové poradenství na škole jako uspokojivé, je dáno několika faktory:

- potřebnost (vidí to tak i vedení školy) – snaha připravit na vstup na pracovní trh a pozice, které dnes ještě nemusí ani existovat;
- je oddělené kariérové poradenství od výchovného na škole;
- na škole je rozšířeno poradenství na více pozic (výchovný poradce, metodik prevence, speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník, kariérový poradce);
- Přístup pedagogického sboru (u konkrétního poradce – je si vědom užitečnosti a smysluplnosti své práce a pozitivnímu vlivu na život žáků);
- Přístup žáků ke kariérovému poradenství na škole a kladné zhodnocení poradenství žáky (motivuje k další práci, k práci sama na sobě, ke kreativitě, k spolupráci s dalšími subjekty a vstupu do zajímavých projektů, které škole i žákům mohou něco užitečného přinést do budoucna).

49. *Jaká je podle Vašeho názoru budoucnost kariérového poradenství na školách?*

V odpovědích na tuto otázku se objevovaly nejčastěji slova jako: dobrá budoucnost; potřebné poradenství; důležitá, klíčová a nepostradatelná role kariérového poradce na škole. Tabulka 71 je součástí přílohy 11. Zároveň se z velké většiny jsou uvedeny také podmínky, za nichž je možné, aby bylo kariérové poradenství v budoucnu na vyšší úrovni, než je nyní:

- opora v legislativě,
- oddělení funkce kariérového poradce od poradce výchovného,
- stanovení kompetenčního modelu školního kariérového poradce (vč. obsahu, rozsahu vzdělání, dalšího vzdělávání a učení, zkušeností, vědomostí a dovedností a způsobů ověření),

- stabilní zdroje financování,
- stanovení hranic poradenské činnosti, pole působnosti KP (jaké oblasti KP řeší),
- Přípravenost kariérových poradců na práci se žáky, kteří se připravují na trh práce a na pozice, které ještě ani nevznikly (metodika: jak žáky připravit, jak zprostředkovávat informace o TP v budoucnosti),
- Rozšíření služeb kariérového poradenství s přesahy do znalostí jiných resortů (provázanost s ÚP, HR oddělení firem atp.).

50. Co byste vzkázal/a mladším generacím výchovných/kariérových poradců na školách?

Pokud jde o vzkaz mladším generacím výchovných či kariérových poradců, 11 ze 13 respondentů se vyjádřilo pozitivně. Dvěma respondentům se vzhledem k začínající dráze výchovných poradců zdálo nepatřičné vyjadřovat se k mladším generacím VP/KP, protože sami vykonávají pozici výchovného poradce cca jeden rok. Tabulka 72 je součástí přílohy 11.

5.4 Shrnutí empirické části

Při výzkumu byly zpracovávány odpovědi od 13 respondentů získaných prostřednictvím interview. Rozhovor obsahoval celkem 50 otázek. Respondenti jen málo používali odpověď „nevím“ nebo „nedovedu posoudit“, četnost těchto odpovědí je zanedbatelná (viz. tabulky s výsledky v příloze 11). Při komparaci s ostatními odpověďmi v dané otázce (položce), proto nebyla nijak výrazně ovlivněna validita ani reliabilita výzkumného šetření.

Ze třinácti respondentů se ve 12 případech jednalo o ženy. To může být dáno skutečností, že do poradenských pozic na školách bývají častěji obsazovány ženy pro svou prosocialitu a větší míru empatie.

Ve výzkumném vzorku bylo nejvíce respondentů zastoupeno ve věkové kategorii 41-50 let (6 respondentů) a 31-40 let (5 respondentů). Menší zastoupení měli starší pedagogičtí pracovníci (VP/KP) ve věkové kategorii 51-60 let (2 respondenti). Nebyli zastoupeni respondenti ve dvou věkových kategoriích 61 a více let a 21-30 let. To může být dáno tím, že poradci ve věku nad 61 let mohou mít jiné vzdělávací potřeby (vzhledem k věku mohou nastat určité involuční změny) nebo již předávají pozici výchovného poradce mladším kolegům. Navíc poradci v této věkové kategorii se ve své poradenské práci soustřeďovali

spíše na výchovné poradenství nikoliv na kariérové poradenství, a proto nemusela být ochota poskytnout rozhovor, který se zabývá spíše dalším vzděláváním v oblasti kariérového poradenství. U mladších kolegů (ve věk. kategorii 21-30 let) nemusí být po absolvování pregraduálního vzdělávání pedagogů na vysoké škole (cca ve věku 24-26 let) zájem se specializovat na poradenství a zároveň podmínkou pro vstup do studia pro VP je alespoň dva roky pedagogické praxe.

Vzhledem k tomu, že v ČR se teprve rozvíjí kariérové poradenství na školách (s drobným zpožděním oproti soukromému sektoru) nebylo velkým překvapením, že nadpoloviční většina respondentů absolvovala nebo je aktuálně ve studiu pro výchovné poradce. Všichni respondenti jsou pedagogové, kteří mají alespoň rok poradenské praxe (největší počet let poradenské praxe jako VP byl 6 let) a počet let pedagogické praxe se pohybuje od tří let do 37 let. Čtyři respondenti byli kariéroví poradci, 9 z nich bylo výchovnými poradci s funkcí kariérového poradce na škole.

Nikdo z nich nemá zkoušku dle NSK (*Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu*), jeden poradce (kariérový poradce) absolvoval bakalářské studium *Poradenství v odborném vzdělávání* na Institutu vzdělávání a poradenství při ČZU v Praze. Většina respondentů se nesešla přímo s předmětem, který by ve svém názvu nesl „kariérové poradenství“- Pokud se nějaký respondent s kariérovým poradenstvím setkal, bylo to v rámci předmětů pedagogika a speciální pedagogika. Pouze jeden respondent využil služeb kariérového poradce (byl klientem kariérového poradenství), což ho motivovalo k práci kariérového poradce a měl možnost nahlédnout na kariérové poradenství ze strany klienta. U žádného z respondentů nevyužila škola, kde vykonávají pedagogickou a poradenskou činnost VP/ŠKP, v rámci Šablon supervizi, ale sami by tuto službu seberozvoje uvítali.

U většiny respondentů šlo spíše o dílčí kurzy pro kariérové poradce. U respondentů kariérových poradců šlo z podstaty oddělení této pozice od výchovného poradce o systematictější vzdělávání (nejen úvodní vhlad do problematiky kariérového poradenství). Nějaké konference o kariérovém poradenství se zúčastnila polovina poradců (6 poradců), ale nějakého kurzu na téma kariérové poradenství většina (9 respondentů). V případě konferencí šlo o všechny kariérové poradce, kteří mají větší přehled o vzdělavatelích

v oblasti kariérového poradenství, vzdělávání a koučování, ale i o dva výchovné poradce, kteří v období Covid 19 mohli vyzkoušet v on-line formě nějakou z nabízených konferencí.

Pokud jde o témata, o něž by měli výchovní a školní kariéroví poradci zájem, byla nejčastěji zmiňována: přehled o trhu vzdělávání a trhu práce, poradenské dovednosti, jak praktikovat on-line kariérové poradenství (poradenské dovednosti), metody a techniky pro individuální a skupinové poradenství, ale v malé míře diagnostika.

Jako bariéry ve svém dalším vzdělávání vidí spíše osobní než dané zvenčí. Poradci často zmiňovali závazky vůči rodině (mladší děti, starost o rodinu) nebo nedostatečnou kompetenci hovořit v cizím jazyce. Také ochota vycestovat za kurzem dalšího vzdělávání byla rozličná. Někteří byli ochotni cestovat v rámci republiky kamkoliv, jiní v rámci Evropy nebo neměli jasně dané hranice (odpovídali „kamkoliv“). U těch poradců, kteří byli ochotni cestovat za dalším vzděláváním jen po ČR se potvrdilo, že na *Cross Border Seminar* v rámci Centra Euroguidance by nebyli ochotni jet. Pouze jeden respondent je aktuálně v nějakém profesním sdružení, které má výrazný vliv na jeho další vzdělávání. Jen několik poradců má v kariérovém poradenství nějaký vzor, většinou jde o tradiční vzory profesně starších pedagogů, kteří mají poradenské zkušenosti, erudici a osobní nadhled. Pouze jeden kariérový poradce zmínil jména konkrétních kariérových poradkyň, které respondenta ve velké míře ovlivňují tím, že sleduje jejich kariérní linku, vzdělává se u nich (návštěvy kurzů, pouštění záznamů videí, čtení jejich knih) a tím si doplňuje mezery ve svém vzdělání v této oblasti a nachází odpovědi na otázky, s nimiž se setkává v praxi. Ve škole mají VP/ŠKP vhodné podmínky pro DVPP, pouze někteří respondenti zmínili problematické některé pedagogy ze školy, kteří jejich účast na kurzech (a následná potřeba suplování) spolu s přínosem novinek do školy někdy nekvitují. To označují jako demotivační, stejně jako nenakloněnost ředitelů k dalšímu vzdělávání, což bylo i u několika respondentů jedním z důvodů, proč vyhledali jiného zaměstnavatele.

6 Diskuse

V následující kapitole jsou zdůrazněny některé aspekty empirické části a zasazené do dalšího kontextu. Kromě odpovědí na stanovené výzkumné otázky a limitů samotného výzkumného šetření jsou zde také vytvořeny návrhy, které by pomohly zvýšit motivaci poradců ve školách dále se vzdělávat v oblasti kariérového poradenství tak, aby se odstranily nedostatky a zvýšila motivace nejen k dalšímu vzdělávání, ale i k motivaci vykonávat funkci školního kariérového poradce.

6.1 Hodnocení cílů a limitů výzkumného šetření

6.1.1 Hlavní cíl výzkumného šetření

Hlavní cíl výzkumného šetření: Zjistit subjektivní vnímání motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání výchovných a školních kariérových poradců v oblasti kariérového poradenství.

Hlavní výzkumná otázka: Co výchovné – kariérové poradce na školách v Ústeckém kraji motivuje či demotivuje k dalšímu profesnímu vzdělávání?

Motivací dále se vzdělávat v oblasti kariérového poradenství je skutečnost, že poradci nechtějí ustrnout na vědomostech a dovednostech, které nejsou potřebné, a informacích, které již dnes nejsou platné. Motivací dále se vzdělávat v oblasti kariérového poradenství je také vůle účastnit se v komunitě poradců a stejně smýšlejících lidí akcí pro poradce, kde mají možnost vzájemně se poznat (zasítovat – „networking“) a sdílet své názory, diskutovat o problematických tématech, týkajících se kariérového poradenství a vzdělávání, případně získat nějakého kolegu pro spolupráci do projektu nebo předávat si best practices, vzájemně se inspirovat a dosahovat tak větší kvality v oblasti kariérového poradenství.

Demotivující faktory jsou v pozici výchovných poradců, kteří vykonávají i roli kariérového poradce, zejména přehlčení agendou výchovného poradenství na úkor poradenství kariérového. U kariérových poradců je demotivujícím faktorem skutečnost, že je pozice školního kariérového poradce pouze dočasná (ze Šablon, OP VVV, MŠMT) a že není zakotvení v legislativě a nemá tím větší oporu. Demotivující jsou i postupy ředitelů škol, kteří o dalším vzdělávání rozhodují sami, aniž by se dopředu zeptali konkrétního pedagoga, zda o danou oblast má zájem.

Ani jeden poradce nevnímá profesi výchovného či kariérového poradce jako prestižní. Motivací pro všechny poradce je ochota pomáhat a činit tak správně a efektivně. S tím je spjata i vůle dále se vzdělávat.

Motivací dále se vzdělávat by bylo lepší ohodnocení poradenské práce ve škole (vyšší plat), ukotvenost pozice školního kariérového poradce nejen ze Šablon I, II a III, ale legislativně, získání více hodin pro poradenské činnosti (vzít z úvazku pedagoga pár hodin přímé pedagogické činnosti a nahradit je hodinami určenými pro individuální a skupinové poradenství) a vyčlenění pozice kariérového poradce od pozice výchovného poradce, aby v době narůstající agendy výchovných poradců a v době turbulentních změn na trhu práce měl každý z odborníků svou agendu a kariérový poradce se mohl soustředit na práci s potenciálem žáků, na zprostředkování informací o trhu práce a trhu vzdělávání, na techniky sebepoznávání a na nácviky sebeprezentace žáků a studentů škol.

6.1.2 Dílčí cíl výzkumného šetření 1

Dílčí cíl výzkumného šetření: Zmapovat, jak vnímali respondenti svou motivovanost k dalšímu profesnímu vzdělávání během období Covid.

Dílčí výzkumná otázka: Jak se změnila motivovanost poradců k dalšímu profesnímu vzdělávání v průběhu trvání Covid ve školním roce 2020/2021?

Motivovanost pedagogických pracovníků (VP/KP) se během trvání Corona-krize nepatrně změnila. Z výzkumného vzorku 13 respondentů se většina z nich vyjádřila, že se vzdělávala formou on-line kurzů (webinářů) a devět z nich uvedlo i kurzy z oblasti kariérového poradenství. Výchovní/kariéroví poradci v této době absolvovali řadu školení na práci s aplikacemi, jejichž prostřednictvím byla uskutečňována on-line výuka (např. MS Teams, Zoom, Google Meet apod.), v menší míře poradenství. Vlivem Covid nebyla možnost vzdělávat se osobně, a proto většina respondentů objevila i kurzy kariérového poradenství v on-line podobě. Ačkoliv bylo v tomto období utlumeno poskytování skupinového kariérového poradenství, bylo hojně využíváno směrem k žákům zasílání informací z oblasti KP a u některých z nich se probudil zájem o proniknutí do on-line diagnostiky nebo on-line diagnostiku směrem k žákům začali více využívat (např. prostřednictvím nestandardizovaných testů na internetu, prostřednictvím Salmonda a v malé míře

i standardizovaných testů, pro něž měl oprávnění). Byl zaznamenán zvýšený zájem o kurzy KP, které se staly dostupnějšími.

6.1.3 Dílčí cíl výzkumného šetření 2

Dílčí cíl výzkumného šetření: Analyzovat povědomí respondentů o možnostech a formách dalšího vzdělávání v oblasti KP.

Dílčí výzkumná otázka: Jaký mají respondenti přehled o možnostech a formách dalšího vzdělávání pro kariérové poradce?

Na základě subjektivního hodnocení respondentů lze konstatovat, že mají poradci na školách menší povědomí o vzdělavatelích, kurzech i výcvicích pro KP. Zmiňovány byly zejména kurzy tradičních organizací, které vzdělávají v rámci DVPP (NIDV a NÚV – dnes NPI, případně VISK či KVIC) nebo vzdělávání v rámci projektů (KAP, IKAP). Někteří z nich zmínili také EKS či Euroguidance a Institut vzdělávání a poradenství při ČZU v Praze (v rámci formálního vzdělávání).

Problém je i v informovanosti poradců na školách o aktuální vzdělávací nabídce. Bylo by vhodné najít cesty, jak efektivně zpravovat poradce v Ústeckém kraji o různých vzdělavatelích v oblasti KP. Tradiční cesta distribuce informací o DVPP je skrze ředitele či sekretářku školy. Ti přeposílají e-mailem nabídky od těch vzdělavatelů, kteří školu s nabídkou osloví. Bylo by vhodné vymyslet v Ústeckém kraji modernější platformu (např. poutavé webové stránky), kde budou kariéroví poradci na školách mít veškeré informace na jednom místě. Přehled vzdělavatelů kariérových poradců je v přílohách 16-20 této práce.

Pokud jde o formu vzdělávání, nejčastěji je voleno neformální vzdělávání a informální učení. Kariéroví a výchovní poradci často spoléhají (během školního roku, kdy je mnoho povinností) sami na sebe a co lze zjistit z knih, časopisů, internetu, na doporučení od kolegů-pedagogů. Vzhledem ke skutečnosti, že na školách mnohdy není prostor se KP věnovat, sami výchovní poradci většinou nevyhledávají kurzy explicitně určené pro kariérové poradce. V rámci neformálního vzdělávání jsou kariéroví poradci orientováni především na kurzy pro kariérové poradce (aktuálně se zvýšil zájem o on-line kurzy z důvodu lepší dostupnosti kurzů), o konference pro poradce je zatím menší zájem. Překvapivým momentem

je skutečnost, že do sebezkušenostního výcviku by kromě dvou poradců nešel skoro nikdo. Důvodem je velká pracovní vytíženost, u jednoho poradce přetrvává názor, že sebezkušenostní výcvik není potřeba.

U formálního vzdělávání nepovažuje většina respondentů za důležité absolvovat další studium na vysoké škole z důvodu dlouhodobého horizontu vzdělávání a nutnosti v závěru studia psát kvalifikační práci. Pokud jde o formální vzdělávání na vysoké škole, výchovní poradci volí často již léty prověřený tradiční kurz pro výchovné poradce, kde je ale kariérovému poradenství věnována jen malá část hodin a předmětů (1-2 předměty, viz kapitola o výchovném poradenství), a to na podnět vedení školy. Ačkoliv je studium pro VP vyžadováno, respondenti sami cítí vnitřní motivaci danou charakterem služby – potřeba být užitečný, ochota a vůle pomáhat žákům, realizovat své silné stránky a kvality (osobnostní, vědomostní i dovednostní).

6.1.4 Limity výzkumného šetření

Účelem výběru strukturovaného rozhovoru bylo co nejvíce minimalizovat efekt tazatele na kvalitu rozhovoru. Výhodou tohoto typu rozhovoru byla snadnější analýza, neboť se jednotlivá témata snadněji v přepisu rozhovoru lokalizují a struktura informací je dána sekvencí otázek. Nevýhodou byla restrikce na předem daná témata a omezení je také v tom, že různým respondentům jsou kladeny stejně formulované otázky a tím je přehlížena situovanost rozhovoru (Hendl, 2005, s. 173).

Oproti klasicky vedenému rozhovoru (osobně) v telefonickém spojení respondent neviděl spuštěné nahrávací zařízení (aplikaci „Hlasový záznamník“), což mohlo mít pozitivní vliv na atmosféru interview (neodváděl pozornost respondentů). O této skutečnosti byli ale všichni respondenti srozuměni a s nahráváním předem souhlasili.

Nebylo možné zajistit také rovnováhu ve vzorku respondentů mezi ženami a muži. Při výběru a oslovování respondentů byla převážná většina výchovných či školních kariérových poradců ženami. Zajímavé by bylo do budoucna zkoumat rozdíl ve vnímání motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání mezi ženami a muži školními kariérovými poradci, až bude pozice legislativně ukotvena.

6.2 Návrhy a doporučení

Návrhy jsou sestaveny na základě dat z výzkumného šetření a opírají se o zkušenosti autorky jakožto kariérové poradkyně a pedagoga v jedné osobě, která se s obdobnými problémy setkává ve své praxi a v komunitě kariérových poradců. Návrhy řešení (jednotlivá doporučení) jsou uvedena v tabulce 74 v příloze 12. Je zde uvedeno celkem 17 problematických skutečností, které se týkají dalšího vzdělávání výchovných a kariérových poradců na školách. Dále jsou zde uvedena doporučení pro jednotlivce (VP/KP), pro management škol (ředitele škol), pro vzdělávací organizace a pro MŠMT (z oblasti legislativy).

Na základě zjištění byly také vytvořeny přílohy 13-23. Poradci na školách zde najdou důležité informace pro své další profesní vzdělávání. Kromě vybrané doporučené literatury a e-zdrojů jsou zde uvedeny vzdělávací organizace, které v kariérovém poradenství a koučování pomáhající profesionály vzdělávají. Součástí příloh jsou také vybrané metody pro diagnostiku a karty pro poradenství a koučink, které mohou poradci využít jak v individuálním, tak i ve skupinovém kariérovém poradenství se žáky a které mohou podnítit jejich další zájem se v této oblasti zdokonalovat.

Informace o vzdělavatelích, lektorech, konkrétních kurzech a výcvicích, které byly shromážděné v přílohách této závěrečné práce, vznikly na základě podkladů z webových stránek vzdělávacích organizací, případně při komunikaci s interními zaměstnanci dané organizace. Do přílohy 21, kde jsou shromážděny konkrétní metody od společnosti Hogrefe Testcentrum, byly vybrány z velkého množství ty metody, které jsou vhodné pro kariérové poradce a personalisty a není pro ně potřeba, aby byl kariérový poradce vzděláním psycholog. Absolvováním kurzů³⁰ získá poradce možnost tyto metody využívat. V příloze 22 je přehled vybraných karet pro poradenství a koučink a autorka práce zde uvedla ty, s nimiž v poradenství a koučování pracuje. Vhodné využívání kreativních metod v poradenství může vyvolat pozitivní zpětnou vazbu od žáků a ty mohou v konečném důsledku působit na motivaci kariérových poradců se v této oblasti neustále vzdělávat a dále se profesně rozvíjet.

³⁰ Jedná se zejména o dva kurzy: *Akreditační kurz Hogrefe – Diagnostické metody pro personalistiku a poradenství* a kurz *GPOP – Dotazník typologie osobnosti* (Hogrefe, online, 2021).

Závěr

Závěrečná práce se zabývala motivací výchovných a školních kariérových poradců k dalšímu profesnímu vzdělávání. Cílem bylo zjistit, zda jsou poradci v Ústeckém kraji motivováni dále se vzdělávat v oblasti kariérového poradenství. Cílem teoretické části závěrečné práce bylo na základě odborné literatury popsat motivaci, celoživotní vzdělávání, další profesní vzdělávání poradců a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Nebyl opomenut ani legislativní rámec, strategické dokumenty ČR, v nichž je o pozici kariérového poradce pojednáváno i s výhledem do budoucna. Protože je další vzdělávání pedagogických pracovníků cestou ke zkvalitňování poskytovaných služeb ve škole, byla pozornost věnována také kvalitě v kariérovém poradenství, etickým kodexům a profesním uskupením, které mají vliv na motivaci svých členů dále se vzdělávat.

Zvolená metoda kvalitativního dotazování formou interview se 13 poradci na školách (9 výchovnými a 4 školními kariérovými poradci) pomohla odhalit důvody, proč se dalšího vzdělávání poradci na školách účastní, zda jsou motivováni vstupovat do určitých typů a forem dalšího vzdělávání a zda existují nějaké překážky, které jim mohou další vzdělávání komplikovat či znemožňovat.

Na základě výsledků výzkumného šetření se dá shrnout, že poradci na školách jsou motivováni k DVPP. Důvodem je vůle neustrnout na informacích, které již nejsou platné a na metodách, které již v současné době s žáky v poradenství nevyužijí. Během vlny opatření týkajících se Covid 19 se většina z nich nějakým způsobem vzdělávala (většinou formou webinářů). Nejčastěji šlo o krátkodobé kurzy v oblasti digitálních kompetencí a kariérového poradenství. Ty byly většinou vzhledem do podstaty kariérového poradenství. Respondenti nejsou ale příliš motivováni vstoupit do dalšího studia na VŠ (obor *Kariérové poradenství a vzdělávání*). Vliv má i skutečnost, že většina respondentů je aktuálně ve studiu pro výchovné poradce. Z velké části je však obecně neochota vstoupit do formálního vzdělávání na VŠ daná tím, že je to program dlouhodobý (2-3 roky) a že je zapotřebí sepsat závěrečnou práci.

Na školách v Ústeckém kraji většinou ředitelé u svých zaměstnanců podporují DVPP jak svým postojem k DVPP, tak i finančně. Problematičtí jsou někdy kolegové–pedagogové

ve škole. Bariéry v dalším vzdělávání jsou také v osobní rovině respondentů (starost o rodinu, lenost, jazyková bariéra ve využívání cizího jazyka u zahraničních seminářů nebo u seminářů se zahraničními lektory – pokud není zajištěn dopředu tlumočnick nebo jiná forma překladu).

Jejich další vzdělávání v oblasti kariérového poradenství je opřeno zatím ve většině případů o informální učení a o neformální vzdělávání formou krátkodobých kurzů. Poradci na školách ale nemají dosud větší přehled o vzdělavatelích v oblasti kariérového poradenství. Zmiňovány byly tradiční organizace pro DVPP (zejména NPI, VISK či KVIC) nebo vzdělávání v rámci projektů (KAP a IKAP). Poradci oceňovali webináře, u nichž odpadá čas strávený na cestě a další finanční náklady s cestováním spojené (work-life balance). Naopak o sebezkušenostní výcviky a o konference pro poradce příliš zájem nebyl.

Poradci by měli zájem zejména o supervize, o kurzy zaměřené do praxe na jejich cílovou skupinu (žáci ZŠ, SpŠ, SŠ, VOŠ), kurzy od praktikujících odborníků a o konkrétní metody, techniky a formy poradenské práce (v individuálním a skupinovém poradenství, v on-line poradenství) a částečně i o mentoring ze strany kolegů (starších poradců). Velký zájem byl o koučink a jeho využití jak ve škole směrem k žákům a studentům, tak i v osobním životě.

Seznam použitých informačních zdrojů

ADAIR, John, 2004. *Efektivní motivace*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-00-1.

Analýza potřeb kariérových poradců jako cílové skupiny projektu JOBHUB [online]. FDV [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: https://jobhub.cz/dokumenty/Anal%C3%BDza%20pot%C5%99eb%20kari%C3%A9rov%C3%BDch%20poradc%C5%AF_JOBHUB.pdf

Analýza potřeb na školách v Ústeckém kraji – manažerské shrnutí, 2018. Národní pedagogický institut České republiky [online]. Copyright © [cit. 2021-05-07]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/Setreni_II_vlna/Ustecky_kraj_shrnuti.pdf

Analýza potřeb na školách v Ústeckém kraji, 2016. Národní pedagogický institut České republiky [online]. Copyright © [cit. 2021-05-07]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/673_1_1/

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR, 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vydání. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5258-7.

Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, z. s. [online]. Copyright © 2016, Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.aivd.cz/>

Asociace integrativních koučů [online]. Copyright © [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.asociacekoucu.com/>

Aspekt [online]. Copyright © 2021 aspektzs.cz [cit. 2021-07-02]. Dostupné z: <https://www.aspektzs.cz/>

Atlas školství – Vysoké školy, střední školy, ZŠ a jazykové školy v celé ČR [online]. Copyright © P.F. art, spol. s r. o. [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.atlasskolstvi.cz/>

BAUMAN, Zygmunt, 2020. *Tekutá modernita*. Přeložil Lubomír DROŽD. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1602-5.

BEDNÁŘ, Vojtěch, 2013. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4211-3.

- BEDRNOVÁ, Eva, NOVÝ, Ivan a kol., 2007. *Psychologie a sociologie řízení*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-169-0.
- BELBIN, R. M., 2012. *Manažerské týmy: proč některé uspějí a jiné selžou*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-851-0.
- BĚLOHLÁVEK, František, 1994. *Osobní kariéra*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-083-X.
- BĚLOHLÁVEK, František, 2016a. *25 typů lidí: jak s nimi jednat, jak je vést a motivovat*. 3., rozšířené vydání. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-5872-5.
- BĚLOHLÁVEK, František, 2016b. *Jak vybrat správného člověka na správné místo: úspěšný personální výběr*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-5768-1.
- BENEŠ, Milan. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. 2. vydání. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN80-86432-23-8.
- BENEŠ, Milan. 2014. *Andragogika*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN978-80-247-4824-5.
- BEZDĚKOVÁ, K. a kol., 2011. *Kvalita dalšího vzdělávání: koncepční část. Materiál pro analyticko-koncepční studii IPN KONCEPT*. Praha: Národní vzdělávací fond [online]. [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: www.nuov.cz/uploads/koncept/k_diskusi/Kvalita_DV_Analyticko_koncepcni_studie.pdf
- BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ, 2014. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0176-2.
- British Journal of Guidance & Counselling* [online]. Taylor & Francis Online [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/toc/cbjg20/current>
- Career Designer – kariérko & workshopy pro spokojený pracovní život* [online]. Copyright © [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.careerdesigner.cz/>
- CARITAS-VOŠs Olomouc [online]. Copyright © [cit. 2021-07-04]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/cz>
- CCV Pardubice – Centrum celoživotního vzdělávání [online]. [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.ccvpardubice.cz/>

- CEDEFOP, 2009. *Professionalizing career guidance – Practitioner competences and qualification routes in Europe*. Cedefop panorama series; 164 Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [online]. [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: https://www.cedefop.europa.eu/files/5193_en.pdf
- CEJTHAMR, Václav a Jiří DĚDINA, 2010. *Management a organizační chování*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3348-7.
- Centrum andragogiky* [online]. Copyright © 2021 Centrum andragogiky.cz [cit. 2021-04-23]. Dostupné z: <http://www.centrumandragogiky.cz/>
- Centrum Hladina* [online]. Copyright © [cit. 2021-07-07]. Dostupné z: <http://centrumhladina.cz/>
- Centrum kompetencí* [online]. Copyright © Centrum kompetencí [cit. 2021-02-13]. Dostupné z: <https://centrumkompetenci.cz/>
- Ceteras* [online]. Copyright © 2021 Ceteras [cit. 2021-06-11]. Dostupné z: <https://ceteras.cz/>
- CKP Zlín – Centrum kariérového poradenství – Průvodce kariérou* [online]. Copyright © 2020 [cit. 2021-03-25]. Dostupné z: <https://pruvodcekarierou.zkola.cz/centrum-karieroveho-poradenstvi/>
- Coaching Systems* [online]. Copyright © 2020 [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <http://www.coachingsystems.cz/>
- Coaching World* [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-04-05]. Dostupné z: <https://www.coachingworld.cz/>
- Coachville– ICF Certified Coaching Program – Life Coaching Program and Community* [online]. Copyright ©2021 [cit. 2021-06-05]. Dostupné z: <http://www.coachville.com/>
- CoEdu – Přinášíme koučink do života jako úžasný nástroj pro osobní rozvoj* [online]. Copyright © [cit. 2021-06-26]. Dostupné z: <https://www.coedu.cz/>
- CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

CSIRKE, Andrea a Petra ŠNEPFENBERGOVÁ, 2020. *Jak spolu s dítětem zvládnout volbu povolání. Průvodce rodiče* [e-book]. Copyright © [cit. 2021-06-28]. Dostupné z: <https://www.pruvodcerodice.cz/>

CSIRKE, Andrea, CUŘÍNOVÁ, Michaela, HAŠKOVÁ, Kateřina a Alice MÜLLEROVÁ, 2018. Přístupy k zajištění kvality v kariérovém poradenství v ČR. *Kariérové poradenstvo v teorii a praxi*, 2018 (13), 118-126. ISSN 1338-8231.

CVV – Kariérové poradenství ve škole – kvalitně a profesionálně [online]. Copyright © [cit. 2021-06-28]. Dostupné z: https://www.jcmm.cz/images/project/84/edit/KP_kvalitne.pdf

CVV – Rekvalifikační kurzy a kariérové poradenství pro Brno a okolí [online]. Copyright © [cit. 2021-06-28]. Dostupné z: <https://vzdelavanivsem.cz/>

ČAKP – Česká asociace kariérového poradenství [online]. Copyright © 2017 Česká asociace kariérového poradenství, z.s. [cit. 11.07.2021]. Dostupné z: <https://www.cakp.cz/>

ČAKRT, Michal, 2010. *Typologie osobnosti: volba povolání, kariéra a profesní úspěch*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-220-8.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČSÚ (Český statistický úřad). *Úhrnná plodnost a průměrný věk matek v letech 1920–2020*. [online]. [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo_hu?fbclid=IwAR27R-iUe-bM-Vn1-lMHx4heFwEhtW_gmKeMUYSMKxaeqs2ui8-yjGw8V0

ČŠI ČR, 2020. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2020-2021*. Česká školní inspekce [online]. Copyright © [cit. 2021-05-25]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Krit%20a9ria/Kriteria-hodnoceni_2020-2021-popis-kriteria_cistopis.pdf

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2019-2023 [online]. 2019 © MŠMT ČR [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/51673_1_1/

- DODD, Vanessa et al., 2019. *Quality Assurance Standards: A synthesis of quality standards across partner countries. Summary Report*. Derby: University of Derby. [online]. [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: https://derby.openrepository.com/bitstream/handle/10545/623861/O1_report_Summary%20report%20May%202019.dox%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- DRAHOŇOVSKÁ, Petra a Ivana ELIÁŠKOVÁ, 2011. *Analýza práce a potřeba poradců v oblasti kariérového poradenství na školách*. V rámci projektu VIP Kariéra II – KP. Praha: NÚV [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/PORADCI_SKOLY_FINAL_pro_www_2opraveno.pdf
- DRYDEN, Windy, 2008. *Poradenství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-371-0.
- DVOŘÁKOVÁ, Zuzana a kol., 2012. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck. ISBN 978-80-7400-347-9.
- DZ ÚK – *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Ústeckého kraje 2020-2024* [online]. 2019 © Krajský úřad Ústeckého kraje [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/02/DZ_Ustecky-kraj_2020-2024.pdf
- DŽUKA, Jozef, 2005. *Motivácia a emócie človeka*. Prešov: Prešovská univerzita. ISBN 80-8068-169-4.
- EKS kurzy [online]. Copyright © [cit. 2021-05-20]. Dostupné z: <https://ekskurzy.cz/cs>
- EKS, 2017. *Rozmanitý svět kariérového poradenství*. Praha: EKS. ISBN 978-80-87993-03-3.
- EKS, 2018. *Spokojený kariérový poradce*. Praha: EKS. ISBN 978-80-87993-05-7
- ELGPN, 2012. *Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit*. ELGPN Tools No.1. Jyväskylä: ELGPN. ISBN 978-951-39-4881-8.
- ELGPN, 2014. *Lifelong Guidance Policy Development: Glossary*. ELGPN Tools No. 2. Jyväskylä: ELGPN. ISBN 978-951-39-5158-0.

ELGPN, 2015. *Důkazy k celoživotnímu poradenství: přehled nejdůležitějších zjištění pro účinnou politiku a praxi*. Praha: Centrum Euroguidance, Dům zahraniční spolupráce. ISBN 978-80-87335-99-4.

ELGPN, 2016. *Quality-Assurance and Evidence-Base (QAE) Framework*. ELGPN Tool Nr. 1 (Excerpt), Jyväskylä. ISBN 978-951-39-6643-0.

EMCC Czech [online]. Copyright © 2020 EMCC Czech Republic z.s. [cit. 2021-03-28]. Dostupné z: <https://www.emccczech.cz/>

Eschola [online]. Copyright © 2020 eschola [cit. 2021-05-09]. Dostupné z: <https://www.eschola.cz/>

Euroguidance [online]. Copyright © 2016 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.euroguidance.cz/index.html>

EVANGELU, Jaroslava Ester, 2009. *Diagnostické metody v personalistice*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-2607-6.

FBE – Krátkodobé tréninky a výcviky v koučování [online]. Copyright © 2021 FBE [cit. 2021-01-09]. Dostupné z: <https://www.fbe.cz/index.php/osobni-rozvoj/kratkodobe-treninky-a-vycviky-v-koucovani>

Fokus Praha [online]. Copyright © [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://fokus-praha.cz/>

FREIBERGOVÁ, Zuzana a Eva JELÍNKOVÁ, 2014. *Výsledky ankety ke vzdělávacím potřebám kariérových poradců v České republice*. V rámci projektu INNO-CAREER. Praha: Středisko podpory poradenských služeb Národního vzdělávacího fondu. [online]. [cit. 2021-02-26]. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/assets/docs/a79ba5cad15bdc5c2ffcd4de7a44f870/596-0/vysledky-ankety-vkp-2014.pdf>

FRŇKOVÁ, Pavla, KIRCHNEROVÁ, Veronika, SKLENÁŘOVÁ, Dana a Petra ŠNEPFENBERGOVÁ, 2020. *Mapa kariérového poradenství – autoevaluační nástroj pro školy*. JCM: Brno [online]. [cit. 2021-07-06]. Dostupné z: <https://vzdelavaniivsem.cz/files/files/MAPA%20KARIE%CC%81ROVE%CC%81HO%20PORADENSTVI%CC%81.pdf>

- FRYČ, Jindřich a kol., 2020. *Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+* [online]. Copyright © MŠMT ČR [cit. 2021-07-06]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/54104_1_1/
- Gatsby Foundation (Ed.), 2019. *Good career guidance perspectives from the special educational needs and disabilities sector* [online]. © GATSBY CHARITABLE FOUNDATION [cit. 2021-03-05]. Dostupné z: <https://www.goodcareerguidance.org.uk/>
- Gaudia – skupina organizací poskytující odbornou psychologickou péči* [online]. Copyright © [cit. 2021-04-29]. Dostupné z: <https://gaudia.cz/>
- GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GIGALOVÁ, Veronika, 2013. Rozhodování o motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání podle paradigmat andragogiky. In: *Vzdělávání dospělých. Příležitosti a úskali v globalizovaném světě*. Praha: Educa Service, s. 59–67. ISBN 978-80-87306-12-3.
- GRUBER, Jan, Hana KYRIANOVÁ a Alexandra FONVILLE, 2016. *Kvalitativní diagnostika v oblasti lidských zdrojů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5263-1.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2015. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HERMÉS Group Praha* [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-02-28]. Dostupné z: <http://www.hermesgroup.cz/>
- Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* [online]. MŠMT ČR [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/51582_1_1/
- HLOUŠKOVÁ, Lenka, 2004. *Vzdělávání poradců v České republice: výzkumná zpráva*. Praha: Národní vzdělávací fond (Národní informační středisko pro poradenství). ISBN 80-86728-15-3.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, 2011. Podněty ke vzdělávání kariérových poradců z činnosti sítě pro inovaci kariérového poradenství v Evropě. *Studia paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita. 16 (2), 201-204. ISSN 1803-7437.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, 2018a. Přístupy ve vzdělávání kariérových poradců: od obsahu ke kompetencím? *Studia paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita, 23 (3), 113-138. ISSN 1803-7437. DOI: 10.5817/SP2018-3-6.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, 2019. Jak se rodí profese: příklad kariéry. *Orbis Scholae*. Praha: Karolinum, 13 (1), 45-61. ISSN 1802-4637. DOI: 10.14712/23363177.2019.18.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, Elena FERNÁNDEZ-REY, Cristina CEINOS SANZ, Miguel A. NOGUEIRA PÉREZ, Rebeca GARCÍA-MURIAS, Malgorzata GOŚCINIAK a Lenka NAVRÁTILOVÁ, 2018b. Příklad dobrého projektu z odborné praxe kariérové poradců. *Studia paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita, 23 (3), 175-181. ISSN 1803-7437. DOI: 10.5817/SP2018-3-9.

Hogrefe – Testcentrum [online]. Copyright © [cit. 2021-02-28]. Dostupné z: <http://www.testcentrum.com/>

HOLEČEK, Václav, Jana MIŇHOVÁ a Pavel PRUNNER, 2007. *Psychologie pro právníky*. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. Právnícké učebnice. ISBN 978-80-7380-065-9.

HOOLEY, Tristram & Suzanne RICE, 2019. Ensuring quality in career guidance: a critical review. *British Journal of Guidance and Counselling*. 47 (4), 472-486. ISSN 0306-9885.

HRON, Jan a Tomáš MACÁK, 2013. *Organizační chování: teoretické podklady*. Praha: Česká zemědělská univerzita (Provozně ekonomická fakulta). ISBN 978-80-213-1589-1.

CH-Q [online]. [cit. 2021-03-11]. Dostupné z: www.ch-q.ch

InfoKariéra a Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola [online]. Copyright © 2015, INFO KARIÉRA [cit. 2021-03-04]. Dostupné z: <http://www.infokariera.cz/>

INFRA – Vzdělávání a vydavatelství [online]. [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.infracz.cz/>

- Institut osobního rozvoje – Opravdovost* [online]. Copyright © OPRAVDOVOST [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://opravdovost.cz/>
- International Coaching Federation (ICF)* [online]. Copyright © 2021 ICF [cit. 2021-07-12]. Dostupné z: <http://www.coachfederation.cz>
- International Journal for Educational and Vocational Guidance* [online]. [cit. 2021-02-06]. Dostupné z: <https://www.springer.com/journal/10775>
- IVP ČZU – Institut vzdělávání a poradenství.* [online]. Copyright © 2019 Česká zemědělská univerzita v Praze [cit. 2021-05-08]. Dostupné z: <https://www.ivp.czu.cz/cs>
- JCMM* [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.jcmm.cz/>
- JOBHUB* [online]. Copyright © [cit. 2021-02-08]. Dostupné z: <https://job-hub.cz/>
- KÁVA S KOUČEM – Koučink* [online]. Copyright © KÁVA S KOUČEM [cit. 2021-07-02]. Dostupné z: <https://www.kavaskoucem.cz/>
- Kludaj Vladimír – osobní rozvoj, koučink, terapie cesta* [online]. [cit. 2021-04-28]. Dostupné z: <http://vladimirkludaj.cz/skola-vedomeho-koucinku/>
- KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOCIÁNOVÁ, Renata, 2010. *Personální činnosti a metody personální práce*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOCIÁNOVÁ, Renata, 2012. *Personální řízení: východiska a vývoj*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3269-5.
- KOHNOVÁ, Jana, 2012. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-548-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KOPECKÝ, Jiří, 2020. Možnosti vzdělávání a dalšího rozvoje ředitelů základních škol. In: *Vzdělávání dospělých 2019–v kontextu profesního rozvoje a sociálního kapitálu*. Praha: Česká andragogická společnost, 61-76. ISBN 978-80-906894-8-0.

- KOŠŤÁLOVÁ, Helena, 2019. Osm kritérií kariérového poradenství. Britská inspirace. In: *Školní poradenství v praxi*, 2019 (3). Praha: Wolters Kluwer. ISSN 2336-3436 [online]. Copyright © 2021 Wolters Kluwer ČR, a. s. [cit. 2021-03-11]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/skolni-poradenstvi-v-praxi/osm-kriterii-dobreho-karieroveho-poradenstvi-britska-inspirace.m-5955.html>
- KOUBEK, Ladislav, 2014. *Praktická psychologie pro manažery a personalisty*. Brno: Motiv Press. ISBN 978-80-87981-12-2.
- Koučink akademie* [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: <https://www.koucinkakademie.cz/>
- Koučink Centrum* [online]. Copyright ©2021 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.koucinkcentrum.cz/>
- Koučink Portál – Inspirace ze světa koučování – Koučink kalendář* [online]. Copyright © 2016 [cit. 2021-06-18]. Dostupné z: <https://www.koucinkportal.cz/>
- KOUZES, James M. a Barry Z. POSNER, 2014. *Leadership challenge: jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Praha: Baronet. ISBN 978-80-7384-853-8.
- Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola* [online]. Copyright © 2015, INFO KARIÉRA [cit. 2021-05-22]. Dostupné z: <http://www.infokariera.cz/>
- KURSCH, Martin, 2014. Hlavní faktory negativně ovlivňující rozvoj a podporu talentovaných jedinců v organizacích. *Promanager* [online]. [cit. 2021-03-28]. ISSN 1338-8584. Dostupné z: <http://promanager.sk/hr-management/hlavni-faktory-negativne-ovlivnujici-rozvoj-a-podporu-talentovanych-jedincu-v-organizacich>.
- KURSCH, Martin, 2016. *Tailor Made Talent Management – Talent management druhé generace*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-905460-5-9.
- LANGOVÁ, Marta a kol., 2005. *Psychologické aspekty školního poradenství*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 80-7044-719-2.
- Linka bezpečí* [online]. Copyright © [cit. 2021-07-09]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/>

LIŠKA, Roman, 2020. Řízení kvality na střední škole. In *Vzdělávání dospělých 2019– v kontextu profesního rozvoje a sociálního kapitálu*. Praha: Česká andragogická společnost, 37-42. ISBN 978-80-906894-8-0.

Lucie Václavková – Kariérová poradkyně a lektorka [online]. Copyright © 2021 Lucie Václavková [cit. 2021-07-01]. Dostupné z: <https://lucie.vaclavkova.com/>

MADSEN, Kristen Bent, 1972. *Teorie motivace: srovnávací studie moderních teorií motivace*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN: 21-090-72.

MALIK, Muhammad Ehsan a Basharat NAEEM, 2013. Towards Understanding Controversy on Herzberg Theory of Motivation. *World Applied Sciences Journal*, 24 (8), 1031-1036. ISSN 1818-4952.

MALONE, Paul B., 1991. *Mějte je rádi a ved'te je. Jak vést lidi: kniha pro každého*. Praha: Práce. ISBN 80-208-0235-5.

MASLOW, Abraham Harold, 2021. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1728-2.

MAUSSEN, Jana a kol., 2018. *Česká republika 2030 - Udržitelná ČR 2030*. Úřad vlády ČR [online]. Copyright © [cit. 2021-07-01]. Dostupné z: <https://www.cr2030.cz/strategie/wp-content/uploads/sites/2/2018/07/Kvalita-%C5%BEivota-Souhrnn%C3%A1-zpr%C3%A1va.pdf>

MAVO s. r. o. [online]. Copyright © [cit. 2021-07-08]. Dostupné z: <https://mavo.eu/>

McGREGOR, Douglas M. The Human Side of Enterprise. In LEAVITT, Harold J., David M. BOJE a Louis R. PONDY (eds.), 1989. *Readings in Managerial Psychology*. 4. Chicago: The University of Chicago Press, 314-324. ISBN 0-226-46991-3.

MIKULKOVÁ, Gabriela a Kateřina ŠRAHŮLKOVÁ a kol., 2014. *Integrovaná síť školních a školských poradenských služeb. Postupy a doporučení jejího rozvoje*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-7481-061-9.

Modrá linka – pomoc v nouzi [online]. Copyright © [cit. 2021-06-21]. Dostupné z: <https://www.modralinka.cz/>

- Moravští lektori* [online]. Copyright © [cit. 2021-06-27]. Dostupné z: <http://www.moravsti-lektori.cz/>
- MŠMT ČR, 2020. *Podoby kariérového poradenství* [online]. © 2020 [cit. 2021-05-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/podoby-karieroveho-poradenstvi-1>
- MUŽÍK, Jaroslav, 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-220-9.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.
- NÁHLOVSKÝ, Pavel, 1996. Nepodceňujte demotivaci. *Moderní řízení*, 1996 (3). ISSN: 0026-87.
- NAKONEČNÝ, Milan, 2014. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-830-6.
- Národní poradenské fórum – NPF* [online]. [cit. 2021-07-04]. Dostupné z: <https://www.narodniporadenskeforum.cz/cz/>
- Nastartuj svoji kariéru – Impuls pro kariéru* [online]. [cit. 2021-03-17]. Dostupné z: <https://www.impulsprokarieru.cz/>
- NAVAROVÁ, Sylvie, 2019. *Rozvoj kariérového poradce*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-440-4.
- Neuroleadership – Naučte se využívat mozek pro růst sebe i svého okolí* [online]. Copyright © 2020 [cit. 2021-06-09]. Dostupné z: <https://www.neuroleadership.cz/skola-koucinku/>
- NIDV – Národní institut dalšího vzdělávání* [online]. Copyright © NIDV 2019 [cit. 2021-01-02]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/>
- NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Copyright © [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>

NSK – Národní soustava kvalifikací [online]. Copyright © [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/>

NSP – Národní soustava povolání [online]. Copyright © 2017 MPSV ČR [cit. 2021-07-05]. Dostupné z: <https://nsp.cz/>

OECD, 2010. *Education at a Glance: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. ISBN 978-92-64-07566-5. Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/45926093.pdf>

OECD, 2020. *Education at a Glance: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. ISBN 978-92-64-38261-9. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>

Opravdovost – Institut osobního rozvoje [online]. Copyright © OPRAVDOVOST [cit. 2021-04-21]. Dostupné z: <https://opravdovost.cz/>

PALÁN, Zdeněk, 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAH. ISBN 80-902232-1-4.

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Výkladový slovník lidské zdroje: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.

PAUKNEROVÁ, Daniela a kol., 2006. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: GRADA Publishing. Manažer. ISBN 80-247-1706-9.

PAVLÍČKOVÁ, Helena, 2008. *Manažerská psychologie*. Ostrava: Key Publishing. Ekonomie (Key Publishing). ISBN 978-80-87071-79-3.

PAVLOV, Ivan a Miroslav KRYSTOŇ, 2017. Model podpory profesijného učenia a rozvoja učiteľstva. In I. Pavlov (Ed.), *Kontexty podpory profesijného rozvoja učiteľstva*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1334-2.

PAVLOV, Ivan a Miroslav KRYSTOŇ, 2020. *Podpora profesijného rozvoja pedagogického zboru školy: vysokoškolská učebnica*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum. ISBN 978-80-557-1668-8.

Pedagogická komora [online]. Copyright © [cit. 2021-07-01]. Dostupné z:
<https://www.pedagogicka-komora.cz/>

Pedagogická komora: Poslanci neschválili kariérní řád [online]. Copyright © 2017 [cit. 2021-06-01]. Dostupné z: <https://www.pedagogicka-komora.cz/2017/07/poslanci-neschvalili-karierni-rad.html>

PLAMÍNEK, Jiří, 2006. *Jak řešit konflikty. 27 pravidel pro efektivní vyjednávání*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1591-0.

PLAMÍNEK, Jiří, 2015. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 3., rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-5515-1.

PLATÓN, 1996. *Ústava*. Přel. František Novotný, Emanuel Peroutka. Praha: Oikoymenh. ISBN 80-860-0528-3.

Podpora spolupráce škol a firem. Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 2021-04-20]. Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/pospolu>

POJKAROVÁ, Kateřina, 2013. *Koučování a teambuilding: studijní opora*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-606-6.

Profesionalizácia kariérového poradenstva – odborné spôsobilosti a kvalifikačné smery v Európe, 2010. Bratislava: Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu. ISBN 978-80-970556-1-5.

Projekt P-KAP [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2021-03-09]. Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/p-kap>

PROKŮPEK, Vít, 2017. *Psychologie ovlivňování: 99 tipů pro zvýšení vaší přesvědčivosti*. 2. vydání, aktualizované a doplněné. Pardubice: Vít Prokůpek. ISBN 978-80-906565-4-3.

PRŮCHA, Jan, 2011. *Česko-anglický slovník – pedagogika, školství, andragogika: Czech-English dictionary – pedagogy, education, andragogy*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-217-8.

PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5232-7.

- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRUSÁKOVÁ, Viera, 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print s.r.o., ISBN 89142-05-2.
- PÝCHOVÁ, Silvie, Helena KOŠTÁLOVÁ, Petra DRAHOŇOVSKÁ a Dorota MADZIOVÁ, 2020. *Kariérové poradenství na každý pád*. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-604-7.
- QED GROUP [online]. Copyright ©2021 [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://www.qedgroup.cz/cz/>
- QUAL-IM-G [online]. QUAL-IM-G [cit. 2021-03-15]. Dostupné z: <http://guidancequality.eu/http://guidancequality.eu/>
- Rada Evropské unie, 2004. *Posilování politik, systémů a praxe na poli celoživotního poradenství*. 9286/04. EDUC 109 SOC 234.2.
- Rada Evropské unie, 2008. *Lepší začlenění celoživotního poradenství do strategií celoživotního učení*. 15030/08. EDUC 257 SOC 653.
- REIFOVÁ, Irena, 2004. *Slovník mediální komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-926-7.
- Remedium [online]. Copyright © [cit. 2021-07-10]. Dostupné z: <https://www.remedium.cz/>
- RSK ÚK – Regionální stálá konference Ústeckého kraje [online]. Copyright © 2021 Insion [cit. 2021-07-01]. Dostupné z: <https://rskuk.cz/>
- RYMEŠOVÁ, Pavla a Kateřina CHAMOUTOVÁ, 2014. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta. ISBN 978-80-213-2433-6.
- ŘÍČAN, Pavel, 2009. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-560-8.

Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj, z.s. – profesní platforma pro odborníky v oblasti kariérového poradenství [online]. [cit. 2021-07-01]. Dostupné z: <https://rozvojkariery.cz/>

SCHIERSMANN, Christiane & Peter WEBER (Ed.), 2013. *Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. ISBN 978-3-7639-5131-4.

SCHIERSMANN, Christiane, EINARSDÓTTIR, Sif, KATSAROV, Johannes, LERKKANEN, Jukka, MULVEY, Rachel, POUYAUD, Jacques, PUKELIS, Kestutis & Peter WEBER, 2016. *European Competence Standards for the Academic Training of Career Practitioners*. NICE Handbook Volume 2. 1. ed., Verlag Barbara Budrich. JSTOR. ISBN 978-3-8474-0925-0.

SCHIERSMANN, Christiane, ERTELT, Bernd-Joachim, KATSAROV, Johannes, MULVEY, Rachel, REID, Hasel L. & Peter WEBER, 2012. *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals*. Heidelberg: Heidelberg University. ISBN 978-3-944230-03-0.

Slovník cizích slov [online]. Copyright © [cit. 2021-07-02]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/>

Smartee ČR – kariérové vzdělávání [online]. Copyright © [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://smartee.cz/>

Stránky D – občanského sdružení [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <http://d-os.net/>

Studium pro výchovné poradce – Katedra psychologie [online]. Copyright © FF UK 2015 [cit. 2021-04-17]. Dostupné z: <https://kps.ff.cuni.cz/cs/ucitelstvi/odborne-specializacni-a-kvalifikacni-kurzy/studium-pro-vychovne-poradce/>

SULTANA, Ronald G., 2018. *Enhancing the quality of career guidance in secondary schools...A Handbook*. MyFuture Erasmus + Project output. ISBN 978-88-940328-0-2.

SVOBODOVÁ, Dagmar, 2015. *Profesní poradenství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5092-7.

- ŠIKÝŘ, Martin, 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-5212-9.
- ŠIKÝŘ, Martin, 2016. *Personalistika pro manažery a personalisty*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-5870-1.
- ŠMR Ostrava [online]. Copyright © 2021 ŠMR [cit. 2021-05-11]. Dostupné z: <https://www.smrov.cz/>
- ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ, 2013. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0368-1.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- Teorie motivace X, Y a Z*. Vedeme.cz Leadership [online]. Copyright © 2005 [cit. 2021-03-22]. Dostupné z: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/379-motivace.html>
- TROJANOVÁ, Irena, 2014. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0591-3.
- TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-842-1.
- TURECKIOVÁ, Michaela, 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-0405-6.
- TURECKIOVÁ, Michaela, 2007. *Klíč k účinnému vedení lidí: odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-0882-9.
- Učíme krizovku* [online]. Copyright © [cit. 10.07.2021]. Dostupné z: <https://www.ucimekrizovku.cz/>
- ÚK ÚP ČR: Ústecký kraj – Úřad práce ČR [online]. Copyright © [cit. 2021-07-03]. Dostupné z: <https://www.uradprace.cz/ustecky-kraj>
- UpSkilling – Systémové prostředí k prohlubování kompetencí* [online]. Copyright © [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/projekty/up>

URBAN, Jan, 2017. *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-271-0227-3.

Úřad práce ČR [online]. Copyright © [cit. 2021-03-08]. Dostupné z:
<https://www.uradprace.cz/>

Úřad vlády ČR, 2015. *Strategický rámec: Česká republika 2030* [online]. Copyright © MPO [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: https://www.mpo.cz/assets/cz/prumysl/prumysl-a-zivotni-prostredi/udrzitelny-rozvoj/2017/6/Strategicky_ramec_Ceska_republika_2030_na_web.pdf

VACÍNOVÁ, Marie, 2011. Psychologické aspekty vzdělávání dospělých. In: *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 69-82. ISBN 978-80-7452-012-9.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VENDEL, Štefan, 2008. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1731-9.

VESELÝ, Arnošt a kol., 2019. *Hlavní směry vzdělávací politiky do roku 2030+* [online]. Copyright © MŠMT ČR [cit. 2021-06-27]. Dostupné z:
https://www.msmt.cz/file/51582_1_1/

VETEŠKA, Jaroslav a Martin KURSCH, 2019. Paradigma „Vzdělávání 4.0“ v éře digitalizace a globalizace. In: *Vzdělávání dospělých 2018 - transformace v éře digitalizace a umělé inteligence: Adult education 2018 - transformation in the era of digitization and artificial intelligence: proceedings of the 8th international adult education conference, Praha, 11. - 12. December 2018*. Praha: Česká andragogická společnost. 15-23. ISBN 978-80-906894-4-2.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

VIP Kariéra II – KP. Národní pedagogický institut České republiky [online]. Copyright © [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/projekty/karierove-poradenstvi>

VISK – Vzdělávací institut středočeského kraje [online]. Copyright ©2021 [cit. 2021-07-11]. Dostupné z: <https://visk.cz/>

VROOM, Victor H., 1995. *Work and motivation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. ISBN 0-7879-0030-3.

VUORINEN, Raimo, WATTS, Anthony Gordon (Eds.), 2015. *Rozvoj politik celoživotního poradenství: Evropský nástroj pro tvůrce politik*. ELGPN Tools No. 1. Praha: Centrum Euroguidance. ISBN 978-80-87335-82-6.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. [cit. 2020-11-11]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=72&r=2005>

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků [online]. [cit. 2020-11-11]. Dostupné z: <https://rapid.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=317&r=2005>

Vysočina Education [online]. Copyright © [cit. 2020-11-11]. Dostupné z: <http://www.vys-edu.cz/index.asp>

WAGNEROVÁ, Irena, 2008. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2361-7.

WAGNEROVÁ, Irena, 2011. *Psychologie práce a organizace: nové poznatky*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3701-0.

WHITMORE, John, 2016. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. 3. doplněné a přepracované vydání. Přeložil Aleš LISA. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-559-9.

Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), v platném znění [online]. [cit. 2020-11-11]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=179&r=2006>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online]. [cit. 2020-11-11].

Dostupné z: <https://psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=563&r=2004>

ZAPLETALOVÁ, Jana a kol., 2014a. *Metodika pro práci školního psychologa*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-7481-036-7.

ZAPLETALOVÁ, Jana a kol., 2014b. *Zpracování postupu řízení školních poradenských služeb ve školách*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-7481-067-1.

ZATLOUKAL, Leoš a Pavel VÍTEK, 2016. *Koučování zaměřené na řešení: 50 klíčů pro společné otevírání nových možností*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1011-5.

Združenie pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry [online]. Copyright © [cit. 2021-05-09]. Dostupné z: <https://rozvojkariery.sk/>

Zřetel – Akreditovaná školení [online]. Copyright © Zřetel, s.r.o. [cit. 2021-05-27].

Dostupné z: <https://www.zretel.cz/>

Seznam příloh

Příloha 1: Motivační teorie

Příloha 2: Motivace různých typů osobnosti

Příloha 3: Pracovní motivace a finanční motivace pedagogických pracovníků

Příloha 4: Mapa kariérového poradenství – Autoevaluační nástroj pro školy

Příloha 5: Změny týkající se kariérového poradenství v dokumentech DZ 2019-2023 a Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+

Příloha 6: Přehled čerpání Šablon I a II v ČR

Příloha 7: Autorizované osoby pro profesní zkoušku *Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu* dle NSK

Příloha 8: Odborné způsobilosti *Kariérového poradce pro vzdělávací a profesní dráhu* dle NSK

Příloha 9: Otázky k rozhovoru s kariérovými poradci na škole v Ústeckém kraji

Příloha 10: Počet slov a znaků v realizovaných interview

Příloha 11: Vyhodnocení empirické části (tabulky a grafy)

Příloha 12: Návrhy řešení na problematické skutečnosti motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání

Příloha 13: Důležité informační zdroje pro kariérové poradce

Příloha 14: Doporučená literatura pro kariérové poradce

Příloha 15: Literatura k tématu syndrom vyhoření

Příloha 16: Přehled poskytovatelů vzdělávání v koučování pro pedagogické pracovníky

Příloha 17: Výcviky v koučování

Příloha 18: Přehled vzdělávacích organizací a kurzů pro kariérové poradce

Příloha 19: Vzdělavatelé v oblasti kariérového poradenství a jejich nejčastější lektoři

Příloha 20: Konference pro kariérové poradce

Příloha 21: Vybrané metody od Hogrefe Testcentra pro KP

Příloha 22: Přehled vybraných karet pro kariérové poradenství

Příloha 23: Krizová intervence (výcviky, kurzy, literatura)

Seznam tabulek a obrázků

Seznam tabulek

Tabulka 1: Oblasti motivátorů.....	22
Tabulka 2: Hlavní demotivátorů na pracovišti	22
Tabulka 3: Poskytovatelé specializačního studia pro výchovné poradce.....	38
Tabulka 4: Komparace vzdělávací nabídky programů CŽV na VŠ pro VP.....	39
Tabulka 5 - Pohlaví respondentů a jejich počet.....	73

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pásmo optimální motivace.....	20
Obrázek 2: Proces motivace založený na uspokojování potřeb	21
Obrázek 3: Pyramida motivace učení.....	25
Obrázek 4: Paradigma „Vzdělávání 4.0“ – funkční model vzdělávání v celoživotním kontextu	28
Obrázek 5 - Participace dospělých (ve věku 25-65 let) v dalším vzdělávání.....	30
Obrázek 6: Kompetenční model kariérových poradců navržený v rámci projektu NICE...	51