

Potrebuje nové povolanie pre pedagógov?

Marta Černotová

V nadväznosti na hlavnú myšlienku 11. konferencie ČAPV, ktorá sa konala v septembri 2003 na PdF MU v Brne, a to: *Sociálne a kultúrne súvislosti výchovy a vzdelávania*, chceme v článku uvažovať v súvislostiach: *vzdelávacia politika štátu, niektoré vypuklé problémy škôl v ostatnom desaťročí, poradenstvo na školách, uplatnenie sa absolventov odboru pedagogika – pracovné miesta pre pedagógov*.

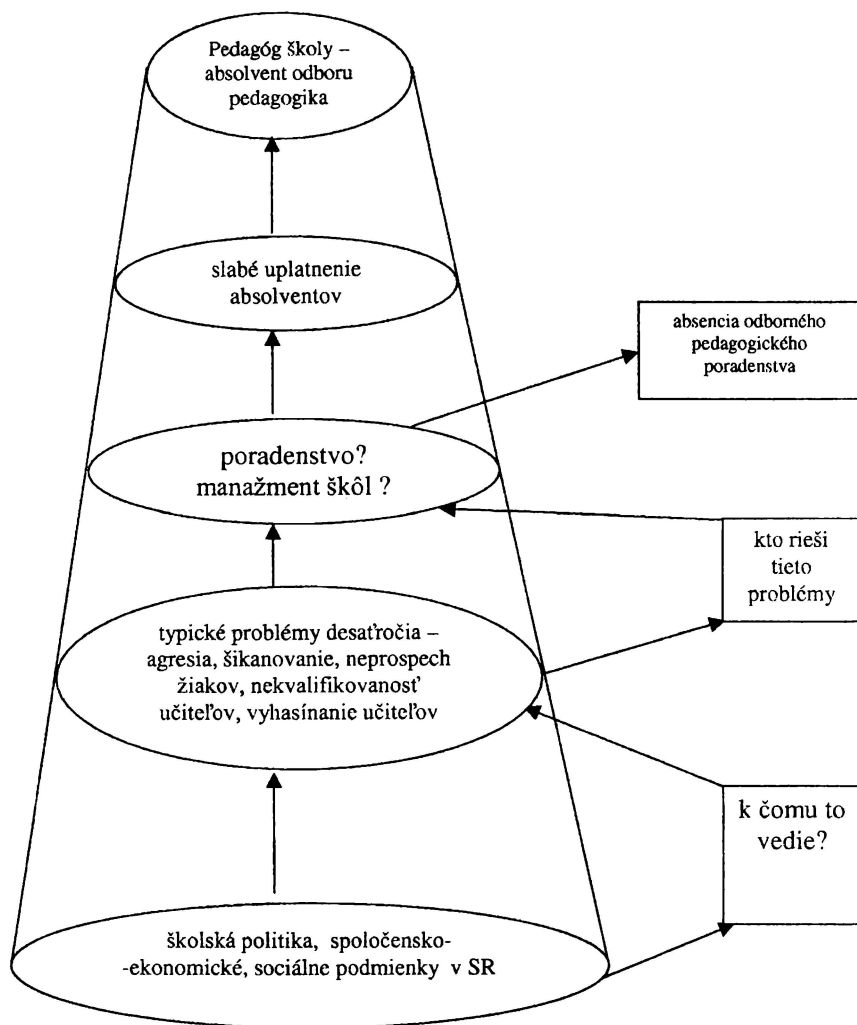
Domnievame sa, že pre našu úvahu vybrané a pomenované súvislosti sú aktuálne v Českej republike i na Slovensku, napriek tomu, že dnes je už rozdielnosť školských systémov výraznejšia, než pred rokom 1989.

K úvahám a k výskumnému overovaniu naznačených súvislostí nás priamli okolnosti práce na Katedre pedagogiky FF PU v Prešove. Pri zostavovaní študijného programu práce sa podstatnou javí i otázka zamestnanosti a uplatnenia sa absolventov odboru pedagogika. Preto sme zamerali projekt úvah a niekoľkých výskumných sond – tak, aby sme zväzili viaceré kontexty, v ktorých sa nachádzajú terajší študenti odboru pedagogika. Projekt nás priviedol k návrhu tém diplomových prác, ktoré mali svoju prepojenosť a nadväznosť. V konečnej fáze syntézy práce konzultantky a diplomantov sme dospeli k charakterizovaniu rovín špirály v tvare kužeľa (viz obrázok), na špičke ktorého je **návrh na uplatnenie sa absolventov odboru pedagogika**.

I. Sociálno-politicko-ekonomický kontext

V ňom sme sa snažili spoznať a pomenovať typické znaky desaťročia, v ktorom pripravujeme našich absolventov. Analýza dokumentov, štatistík, výskumných správ a analýz zo Slovenskej republiky dokladuje predovšetkým to, že je to desaťročie, v ktorom sú výchova a vzdelávanie politicky, ekonomicky i vedecky na periférii. (Bugeľová, 2003; Beňo, 2001)

Ekonomické podmienky a vzdelávacia politika na Slovensku sa v stručnosti dajú vyjadriť nízkym percentom dotácií na školstvo z celoštátneho rozpočtu, ale aj rastúcim počtom nových súkromných, či cirkevných škôl, zakladaním nových vysokých škôl (je otázne, či premyslene?), pokusmi o alternatívne školstvo, ako i krízovým plnením záverov z Národného programu vzdelávania – Milénia, atď. V školstve je zaznamenaný určitý pohyb, ale i stagnácia, prevažujú ekonomické nedostatky.



Obrázok 1: Roviny špirály

II. Kontext problémov

V aktuálnom politicko-ekonomickom a spoločenskom kontexte sú na stránkach odbornej i dennej tlače pertraktované vypuklé problémy škôl. Ako uvedieme nižšie, viaceré sme identifikovali aj v našich výskumných sondách. Niektoré z nich korešpondujú napr. s prognostickým posúdením smerovania ľudskej spoločnosti Smékala (2001), v zozname ktorého sa nachádzajú i javy

spojené so školou, vzdelávaním, rodinou a ďalšími sociálnymi vzťahmi. Ide napr. o tieto javy, problémy, súvislosti:

- pokles súdržnosti rodiny a hodnoty dieťaťa pre existenciu rodiny
- zmeny názorov na výchovné ciele a postoje v rodine a škole
- zmena ideálov a cieľov vzdelania, požiadavka celoživotného vzdelávania
- zmeny v identite seba – uvedomení človeka, otázky ľudskej dôstojnosti
- násilie v spoločnosti
- toxikómia (drogy, alkohol, fajčenie)

Výskumnou aktivitou – *metódou obsahovej analýzy školských dokumentov* (v SR: Milénium, Duch školy, Konštantín), štatistických ročeniek a iných zdrojov, *metódami dotazníkov a rozhovorov s učiteľmi*, sme pomenovali výchovné javy, ktoré sa vyskytujú medzi školopovinnou mládežou, medzi učiteľmi, na školách i mimo školy (druhá rovina kužeľa). Môžeme konštatovať, že nižšie popísané problémy a ich výskyt sú typické už pre celé Slovensko, nevyskytujú sa iba v hlavnom meste (Bratislava = Petržalka = drogy, násilie).

V diplomových prácach i výskumne orientovaných rigorózných prácach z pedagogiky sa empiricky potvrdilo, že v ostatných rokoch je evidentný nárast agresivity, zloby, šikanovania, drogových závislostí, detských narkomanov, vrahov, detských alkoholikov, fajčiarov, detí prepožičiavajúcich sa prostitúcii, pedofilným fotografom, atď. Výsledky z viacerých diplomových prác kvantifikovateľne potvrdzujú nemalý výskyt týchto javov i v regióne východného Slovenska. Napr. závery diplomovej práce Jurčovej (2002) konštatujú výskyt šikanovania medzi žiakmi, ale i šikanovanie učiteľov žiakmi, a nie je ojedinelý ani v typicky kludných mestečkách Giraltovce a Stropkov. Diplomantka odhalila i *vzťahový rámec týchto javov, a to, že učitelia na základných a stredných školách nie sú fakultami ani ďalším vzdelávaním učiteľov vedomostne pripravení riešiť situácie žiackej agresie, šikanovania a pod.* Učiteľom chýbajú základné informácie o týchto javoch, čo je už napr. otázkou vysokoškolského kurikula.

V kontexte pojmu *pedagogické spôsobilosti učiteľov* je pozoruhodné, že *učitelia sami priznávajú svoju osobnostnú nepripravenosť* riešiť tieto náročné životné situácie. Zaujímavé je poznanie diplomantky Senayovej (2002), ktorá jav šikanovania odhaľovala a zvláštnosti jeho výskytu porovnávala na školách štátnych a cirkevných. Ich výskyt potvrdila na oboch typoch škôl zaujímavým faktami. Narastajú prípady, keď rodičia presunú dieťa s problémovým správaním na cirkevnú školu v nádeji, že jej špecifické prostredie problém eliminuje. Je to často len „zbožné“ pranie rodičov. Správy o častom výskyte agresivity a šikanovania i na cirkevných školách dokazujú, že riešenie nie je také jednoduché.

Vypuklým problémom ostatných rokov na Slovensku je aj: *pokles vedomostí žiakov základných škôl i abiturientov uchádzajúcich sa o vysokoškolské štúdium*. Tento jav býva „odhalený“ hlavne po prijímacích skúškach na stredné a vysoké školy. Je to pravdepodobne už dôsledok faktu, že na Slovensku učí hlavne na ZŠ školách 30 % nekvalifikovaných učiteľov. (V školskom roku 2003–2004 sa vyskytnú okresy s 50 % nekvalifikovanou výučbou. Údaj je z rozhlasového vysielať Slovenského rozhlasu z 6. 9. 2003.) Je chronicky „známe“ že pre nedostatočné finančné hodnotenie nahrádzajú kvalifikovaných učiteľov maturanti. Nízky plat všetkých učiteľov odrádza od práce navyše, od doučovania, od práce v krúžkoch, od starostlivosti o problémové prípady žiakov a pod.

Sociálno-ekonomický kontext, ním ovplyvnený už spomenutý nárast nekvalifikovanej výučby sa často viaže s *javom profesionálneho vyhorenia kvalifikovaných učiteľov*. Pýtame sa: prečo k nemu dochádza? Nepotrebný aj učiteľia niekedy, v tom krízovom momente „byť, či nebyť učiteľom“ poradenstvo, povzbudenie, porozumenie od niekoho? Mareš (2002, 2003) tvrdí, že učiteľ i žiak potrebujú sociálnu oporu! Pre ňu Mareš, Krivohlavý i Svatoš (2002) navrhujú funkciu tzv. *mentora* – nositeľa sociálnej pomoci. Autori sa domnievajú, že sú jedinci – a medzi nich patria žiaci i učiteľia, ktorí v situácii záťaže potrebujú sociálnu oporu a určujú jej funkcie – napr. emocionálnu, inštrumentálnu, informačnú a iné. Čo s týmto javom robia doterajšie „manažmenty škôl“?

III. Kontext riadenia, organizácie a manažmentu škôl

Preto sme ďalej zvažovali *kontext riadenia, organizácie, manažmentu škôl* a kvalitu ich práce. Išlo predovšetkým o výchovné poradenstvo na školách, úlohu školských psychológov, pomoc žiakom a učiteľom, riaditeľom škôl. V tretej rovine, v nadväznosti na prvé dve vystupuje do popredia kontext kvality služieb. Aká je kvalita a kultúra organizácie práce na školách najmä v prípadoch vyskytnuvších sa napr. problémových, neprosievajúcich žiakov? Kto sa nimi zaoberá, kto ich zavčas identifikuje, kto na ne upozorňuje, posúva k riešeniu? Obyčajne, ak je už situácia veľmi vyhranená, rieši ju – neraz na neskorú výzvu – psychológ, detský lekár, psychiater, ba už i polícia, či právnicki. Závety z diplomovej práce, skúmajúcej stav v menších mestách východného Slovenska hovoria, že na školách mnohí učiteľia ani nevedia, že môžu požiadať o „servis“ psychológa z poradne, že niektorí „živého“ psychológa na škole ešte nevideli.

Rieši tieto problémy dnes inštitucionalizovaný výchovný poradca? Výsledky prieskumov z viacerých diplomových prác hovoria – **nie**. (O problematike v tejto oblasti neraz píšú aj české Učiteľské noviny.) Zo sondy diplomantky do práce výchovných poradcov z okresu Levoča vyplýva, že

výchovní poradcovia hodnotiaci vlastnú prácu v školskom roku 2002/2003 tvrdia, že na školách riešia hlavne profesijnú orientáciu žiakov. Iba traja v okrese sa venujú aj problémovým žiakom. Oslovení výchovní poradcovia sa na škále hodnotenia svojich kompetencií vyjadrili, že najkompetentnejší sa cítia v práci profesijného poradenstva, ale už *nízko kompetentní v riešení výchovných ťažkostí žiakov* – a rovnako – *málo kompetentní v problémoch učenia sa žiakov*. Podotýkame, že išlo o vyškolených výchovných poradcov.¹

IV. Kontext uplatnenia sa absolventov odboru pedagogika

V projekte úvah sme zvažovali i *kontext uplatnenia sa absolventov odboru pedagogika*. Cielenou výskumnou sondou formou diplomových prác sme preto hľadali predovšetkým empirické dôkazy o možnostiach *uplatňovania sa absolventov v predmete pedagogika*. Zameranie absolventa odboru pedagogika na FF PU v Prešove je učiteľská aprobácia: pedagogika s iným predmetom. Štátna skúška z výchovného poradenstva obohacuje profil učiteľa pedagogiky o možnosť vykonávať funkciu výchovného poradcu na škole, kde sa absolvent umiestni. Čo hovorí prax o naplnení týchto zámerov katedry a fakulty?¹

Zamestnanosť absolventov je vzhľadom na učiteľskú aprobáciu vysoká, a to 99 %, v súčte denných i diaľkových študentov. Iný obraz vzniká pri hodnotení uplatnenia sa predmetom pedagogika. *Nikto z respondentov – absolventov denného štúdia – pedagogiku nevyučuje. Iba piati respondenti z nich uviedli, že sa uplatnili ako výchovní poradcovia*, jeden ako zástupca výchovného poradcu. Možnosť pracovať ako výchovný poradca sa objavila iba po r. 1992, keď katedra pedagogiky rozšírila profiláciu smerom k výchovnému poradenstvu. Početnosť učiteľov predmetu pedagogika je relatívne vysoká, ale **iba u absolventiek štúdia popri zamestnaní – 18 absolventiek**. Tvoria ho hlavne učiteľky **zo stredných zdravotníckych škôl**, na ktorých je tento predmet spolu s psychológiou vyučovaný. Štúdium pedagogiky bolo pre ne, na základe požiadavky Ministerstva zdravotníctva SR, špeciálne organizované. Neuplatnení absolventi vidia dôvod svojho nepôsobenia v roliach učiteľov pedagogiky v malom počte škôl, kde sa pedagogika vyučuje, i v nedostatočných iných príležitostiach na trhu práce.

Záverly výskumných sond z niekoľkých diplomových prác študentov, v ktorých boli využité metódy dotazníkov, rozhovorov, kazuistik a metóda obsahovej analýzy dokumentov, nás v syntéze naviedli k **návrhu „novej**

¹ Výskum absolventov za r. 1986–2002 uskutočnila diplomantka Z. Kalafiová. Oslovených bolo 94 % absolventov – teda 66 konkrétnych študentov denného štúdia, z ktorých reagovalo na dotazník 45 %. Reálne to predstavuje 30 absolventov. Ďalej bolo oslovených 80 % absolventov z formy popri zamestnaní. Reagovalo 45 %, čo predstavuje 45 respondentov.

profesie“, možnosti uplatnenia sa absolventov odboru pedagogika. Ide o funkciu, ktorú sme pracovne nazvali

pedagóg školy.

Teda v predpokladanej špičke „kužeľa“ vzťahov je *potreba uplatnenia sa našich absolventov-odborníkov v pedagogických javoch* vo funkciách *pedagógov školy*.

Táto funkcia nie je neznáma, existuje napr. v Poľsku, v Chorvátsku, v Anglicku. Jej hypotetické zavedenie a predpokladaný obsah práce riešil diplomant Soták (2003). Tvorivo navrhol okruhy práce, povinnosti tzv. *pedagóga školy* a overoval predpoklad zavedenia tejto funkcie u riaditeľov škôl v Humenskom okrese. Z jeho diplomovej práce sú okrem iného zaujímavé najmä výroky riaditeľov, ktoré zaznamenal ako reakciu na návrh zavedenia funkcie pedagóga školy.

„Môže prevziať prácu nešťastne pomenovaného výchovného poradcu, bude mimo vyučovania predmetov a môže sa venovať aj výchove“.

„... Nestíham riešiť množstvo problémov, každé ráno máme x prípadov krádeží, obťažovania dievčat Rómami, zástupca rozdeľuje hodiny, je vysoká maródka učiteľov, zišiel by sa – najmä chlap“.

„... Konečne by tu bol koordinátor mimo vyučovania, myslím tým záujmovú činnosť.“

„... Každá profesia takéhoto významu by sa nám zišla. Uľahčila by prácu nám všetkým a učiteľia sa môžu viac venovať svojim predmetom v súvislosti s ich profesionálnym rastom“.

Boli však aj negatívne reakcie:

„... Náhodou nebude supľovať neschopných učiteľov?!“

„... Pravdepodobne sa učiteľia vyjadria tak, že nech to robí ‚pedagóg školy‘, ja budem len učiť“.

„... Ja to kvitujem, ale nepochopia to mnohí učiteľia, ktorí sa skostnateľo držia starých metód práce...“

„... Bude sa prelínať s výchovným poradcom, treba to právne ošetriť.“

Vieme, koľko rokov a námahy stálo slovenskú psychologickú obec, kým sa konštituovala funkcia školského psychológa. Ich skúsenosti i podpora by mohli byť pedagogickej obci nápomocné k tomu, aby sa *výskumne, ekonomicky, legislatívne i odborne zväžila potreba pedagogicky odborného článku manažmentu školy s názvom pedagóg školy*. Podľa nášho názoru by sa mala ustanoviť funkcia, v ktorej by sa mohli uplatňovať najmä absolventi odboru pedagogika.

Vychádzajúc z teórie poľskej autorky – odborníčky v poradenstve Olgy Czerniawskej, ale i z podnetných úvah profesora Mareša (2002, 2003) a jeho

tímu, by sme odporúčali chápať prácu *pedagóga školy ako poradenstvo s prvkami sociálnej opory, ktoré bude mať na škole charakter procesuálny, charakter individuálneho i kolektívneho poradenstva (žiakom, učiteľom, vedeniu školy, rodičom) v špecifických otázkach, problémoch.*

Práca pedagóga školy by mala mať *funkciu preventívnu, korektívnu i kompenzujúcu pre tie prípady a subjekty, ktoré hľadajú oporu v situáciách, pre ktoré nie sú pripravené a nevedia, ako sa zachovať najmä v javoch, ktoré sú vyskytujú v škole a vo vzťahu so školou.* Pedagóg školy by mal sám vyhľadávať situácie kedy a kde je potrebné poradiť. Jeho práca a vplyv by sa mali opierať okrem vzdelania, špeciálnej prípravy i o dar prirodzenej autority, dávajúcej istotu tým, čo pomoc potrebujú. Svatoš – odporúča túto stránku osobnosti rozvíjať u každého budúceho učiteľa! (In Mareš, 2002) Všetci by mali vedieť a cítiť, že na škole je denne človek, ktorý môže pomôcť, ktorý poradí, zmení či zmierni pracovnú, študijnú záťaž a pod.

Práca pedagóga školy by mala byť:

- a) *plánovaná* – napr. v pomocnej hospitačnej činnosti riaditeľovi v triedach, pre účel poznania typológie učiteľov, žiakov, štýlov výchovy a pod., ale aj
- b) *príležitostná* – napr. pri odhaľovaní náhle objavených sa problémov žiakov (drogy, alkohol), problémov učiteľov, spolupráce rodiny a školy a pod.

Práca pedagóga školy by sa mala (mohla) rozvíjať:

vertikálne, t. j. zasahovať do rôznych oblastí spoločenského života. Prelínila by sa s právom, rodinou, voľným časom, cirkvou, výchovou mimo školy, umením – i podľa ďalšej špecializácie pedagóga.

- *horizontálne* – čo by znamenalo rôznosť „intenzity“ zásahu, pomoci (teraz je na Slovensku aktuálne napríklad vysvetlenie práva žiaka na voľbu predmetu náboženskej a etickej výchovy – niekedy doslovný „duel“), odporúčanie typu ďalšieho vzdelávania pre konkrétneho učiteľa a pod.

Ako odporúča poľská autorka O. Czierniawska, práca poradcu – a my dodávame – *práca pedagóga školy* môže mať rozmer: *makroštruktúrnych i mikroštruktúrnych aktivít.*

Makroštruktúrna aktivita môže mať formu poradenstva i sociálnej pomoci pre učiteľov, napr. poradenstvo o najnovších pedagogických publikáciách, cez prípravu sledovania rozhlasových, televíznych programov vhodných pre školu, až po prácu s rodičmi detí.

Mikroštruktúrna aktivita spočíva v poradenstve, v práci s jednotlivcom – so žiakom pri jeho osobných problémoch v učení, v konflikte s konkrétnym učiteľom, spolužiakom a pod.

Formy práce môžu mať rôznu podobu: napr. tvárou v tvár, internetový

kontakt, listový, telefonický, či iný. Závisí od možností školy, jednotlivcov, ktorí *pedagóga školy* potrebujú (spracované podľa: Zawadzki, 2002, s. 154).

Pedagóg školy v našich predstavách nemá a ani nemôže nahrádzať školského psychológa. *Pedagóg školy* by mal môcť, bude musieť s ním spolupracovať tak, ako by mal spolupracovať s ďalšími pomocnými profesiami.

Náš návrh je iba prvotnou „víziou“ profesie, ktorá vyplynula hlavne z problémových javov typických pre ostatné roky nášho života. Vyplýva i z poznania, že výchovní poradcovia na školách ani s občasnou pomocou školských psychológov nestačia a neraz i nevedia riešiť všetky *pedagogické problémy*, ktoré život žiakov a učiteľov prináša.

Využívajúc niektoré názory a terminológiu Mareša a Křivohlavého (2002), ktorí popisujú rolu i funkcie pomocnej profesie mentora-kurátora dodávame: V našom chápaní *by pedagóg školy* v rámci informačnej opory poskytoval rady, odporúčania, oporu posúdením, zhodnotením, ponaučením o riešení problému žiaka. Podľa nášho názoru by tzv. pedagóg školy mohol veľmi intenzívne pomáhať riaditeľovi školy, učiteľom. Cez pomocnú (nie kontrolnú), hospitačnú činnosť by pedagóg školy ďalším učiteľom poskytol možnosť porozprávať sa, „popovídať si“ o svojich pocitoch z vyučovania, pomohol by im bez obáv ventilovať svoje starosti, trápenia, vyjadriť svoje sympatie, antipatie ku žiakom, rodičom. Teoreticky uvažovaný prínos takejto opory je v posune, či zmene jedincovho hodnotenia miery svojho ohrozenia určitými udalosťami v triede, s rodičmi detí. Pedagóg školy môže pomôcť zvýšiť sebahodnotenie učiteľa, môže redukovať strach, úzkosť začínajúceho učiteľa, depresiú vyhárajúceho učiteľa a pod. Samozrejme, že sám musí byť osobnostne zrelý, rozumieť vyučovaciemu procesu, psychológii osobnosti, byť schopný reflexie, empatie, komunikácie a pod.

Podobne, emocionálna opora pedagógom školy môže mať význam pre žiaka, ktorý pociťuje určité ohrozenie – či už v škole, alebo doma. Ohrozenie pociťujúci žiak i učiteľ vníma, vie, že *pedagóg školy* mu poskytne útechu, postará sa o neho, čo je pre neho znamením, že niekomu na ňom záleží.

Z hľadiska *inštrumentálnej opory* môže *pedagóg školy* poskytovať rady učiteľom v ich ďalšom vzdelávaní, pri práci s rodičmi, môže im dať kognitívne poučenie, ako reagovať v mnohých krízových javoch škôl. Ak dnes riaditelia škôl riešia problémy s elektrinou, teplom, nemajú čas a trpezlivosť na hodnotné, pedagogicky orientované hospitovanie, nemajú čas na odborne pripravené pedagogické porady. Psychológ školy – ak ho vôbec škola má, alebo ak vôbec niekedy na školu príde, tieto ich starosti i povinnosti nepreberá. Častokrát (aj to vo väčších mestách) na škole iba „hostuje“, svoju pozornosť i prácu zameriava na žiakov. Nech mi je prepáčené, niekedy „elitný“ prístup školských psychológov nesmeruje ku žiakom, problém ktorých ešte nie „je zrelý“ pre psychológa. Problém to ale už môže byť.

Náš návrh nachádza zdôvodnenie aj v potrebe rozšírenia tzv. „novej koncepcie poradenstva“, ktorú zdôrazňuje dokument *Memorandum o celoživotnom učení*, ku ktorému sa prihlásili SR i ČR. V Memorande vystupuje táto požiadavka ako tzv. „piate posolstvo“ (2001). Nemali by sme tiež zabúdať, že v sociálnych a kultúrnych kontextoch doby v ktorej žijeme, by *pedagóg školy* napomáhal upevňovať piliere výchovy a vzdelávania 21. storočia, ktoré sú spájané s menom *J. Delorsa: Teda, aby pedagóg školy mal plné právo pomáhať pri: Učení sa poznávať, pri učení sa konať, učení sa žiť spoločne, i pri učení sa byť!*

Poznámka: Tento text bol stručne prezentovaný na 11. konferencii ČAPV. Keďže na konferencii nebol priestor na časovo náročnú diskusiu a spätnú väzbu, autorka prosí čitateľov Pedagogickej orientácie o vyjadrenie názoru na zavedenie funkcie pedagóga školy do škôl. Názory adresujte autorke.

Literatúra

- BLAHUTOVÁ, V. *Problémoví žiaci*. Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2003
- BÚGELOVÁ, T. Status a prestíž učiteľského povolania. In *Biodromálne premeny učiteľa - zborník z vedeckého kolokvia*. Prešov: FF PU a PMC (v tlači).
- BEŇO, M., a kol. *Učiteľ v procese transformácie spoločnosti*. Bratislava: ÚIPŠ, 2001. ISBN 80-7098-305-1.
- DELORS, J., a kol. *Učenie je skryté bohatstvá*. Zpráva mezinárodnej komise UNESCO: „Vzdělávání pro 21. století“. Praha: URVŠ, 1997.
- JURČOVÁ, T. *Poruchy v správani žiakov* (Agresivita žiakov a šikanovanie medzi žiakmi) Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2002.
- KALAFOVÁ, Z. *Uplatnenie absolventov FF PU (UPJŠ) študijného odboru pedagogika v praxi*. Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2003.
- Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa. Pracovný materiál Európskej komisie. *Vzdelávanie dospelých*, 2001, č. 2. s. 7-40.
- MAREŠ, J. *Sociální opora u dětí a dospívajících II*. Hradec Králové: Nucleus, 2002. ISBN 80-86225-25-9.
- MAREŠ, J. Učitel jako zdroj sociální opory pro žáky a studenty. In *Studia paedagogica. Pozitivní témata a nálezy v pedagogice a pedagogickém výzkumu*. Sborník prací FF Brněnské univerzity. Řada pedagogická U8, str. 41-54. Brno: FF MU, 2003. ISBN 80-210-3120-4.
- OPEKAROVÁ, O., VOKOUNOVÁ-SVATOŠOVÁ, B. Uplatnění absolventů oborového studia pedagogiky v praxi. *Pedagogická orientace*, 2001, č. 1. str. 66-87.
- POPOVCOVÁ, A. *Sociálne prostredie a jeho vplyv na poruchové správanie žiakov*. Rigorózná práca. Prešov: FF PU, 2002.
- SENAJOVÁ, A. *Násilie v škole*. Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2003.
- SMÉKAL, V. 2001. Nové výzvy doby a očakávaní adresovaná psychológii. In *Inteligencia a osobnosť*. Bratislava: ÚEPS. SAV, 2001, s. 6-11.
- SOTÁK, R. *Pedagóg školy - sci-fi, alebo možná realita?* Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2003.
- SVATOŠ, T., MAREŠ, J. 2002. Prvky sociální opory v přípravě budoucích učitelů. In MAREŠ, J. *Sociální opora u dětí a dospívajících II*. Hradec Králové: Nucleus, 2002. ISBN 80-86225-25-9
- ŠTECH, S. Školní psychologie v Evropě (vybrané země) – problémy a klíčová témata. In *Psychologie v škole - Zborník príspevkov* Košice: UPJŠ, 2002, s. 21-31. ISBN 80-7097-497-4.

- TARATUTOVÁ, A. *Rozbor najčastejších problémov žiakov a ich riešenie výchovným poradcóm*. Diplomová práca. Prešov: FF PU, 2003.
- ZAWADZKI, K. *Poradnictwo w teoretycznych rozważaniach Olgi Czerniawskiej*. In JURAS-KRAWCZYK, B., SLIWERSKI, B. *Pedagogiczne drogowskazy*. Krakow: Impuls, 2000. ISBN 83-88030-73-6.

ČERNOTOVÁ, M. *Potrebujeme nové povolanie pre pedagógov? Pedagogická orientace 2003, č. 4, s. 31–40. ISSN 1211-4669.*

Adresa autorky: Doc. PhDr. Marta Černotová, CSc., Filozofická fakulta PU, katedra pedagogiky, ul. 17. novembra 1, 080 01 Prešov, Slovensko, cernot@unipo.sk