



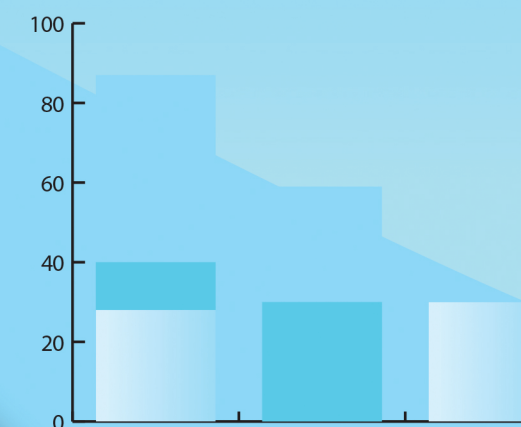
Názov projektu: Zvyšovanie kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre
„Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/
Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ“



UNIVERZITA
KONŠTANTÍNA
FILOZOFA
V NITRE

Indikátory kvality ďalšieho vzdelávania

Marcela Verešová a kol.



Nitra 2014

978-80-558-0691-4



9 788055 806914

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE

INDIKÁTORY KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Marcela VEREŠOVÁ a kolektív

Nitra 2014

Názov: INDIKÁTORY KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Autori: doc. PaedDr. Marcela VEREŠOVÁ, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PaedDr. Dana MALÁ, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PhDr. Michal ČEREŠNÍK, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PhDr. Viktor GATIAL, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Recenzenti: doc. PhDr. Ludmila NAGYOVÁ, CSc.
PhDr. Helena DOMANKUŠOVÁ

ISBN 978-80-558-0691-4
EAN 9788055806914

OBSAH

ÚVOD	5
1 INDIKÁTORY KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA V KONTEXTE INŠTITUCIONÁLNEHO SYSTÉMU ZABEZPEČENIA KVALITY UKF	8
1.1 CYKLUS KVALITY VZDELÁVACIEHO PROGRAMU PRE CIEĽOVÚ SKUPINU SENIOROV	14
1.1.1 <i>Fáza plánovania a prípravy vzdelávacieho programu</i>	15
1.1.2 <i>Fáza implementácie vzdelávacieho programu</i>	16
1.1.3 <i>Fáza monitoringu syténia jednotlivých indikátorov kvality vzdelávacieho programu</i>	22
1.1.4 <i>Fáza úprav a revízie vzdelávacieho programu</i>	26
2 EXPLICITNE DEFINOVANÉ OČAKÁVANÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA	27
2.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „EXPLICITNE DEFINOVANÉ VÝSLEDKY VZDELÁVANIA“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE	30
3 ZABEZPEČENIE KVALITY VZDELÁVACIEHO PROCESU A METÓDY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA	32
3.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „ZABEZPEČENIE KVALITY VZDELÁVACIEHO PROCESU A METÓD VZDELÁVANIA“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE.....	36
4 ZABEZPEČENIE KVALITY OBSAHU VZDELÁVANIA	38
4.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „OBSAHOVÝ ŠTANDARD“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE.....	41
5 KVALITA EDUKAČNÉHO PROSTREDIA	43
5.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „EDUKAČNÉ PROSTREDIE“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE.....	45
6 KVALITA A KOMPETENCIE LEKTORA ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA	47
6.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „KOMPETENCIE LEKTORA ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE	50
7 PARTICIPÁCIA ÚČASTNÍKOV ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA	52
7.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „PARTICIPÁCIA ÚČASTNÍKOV ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE	55

8 DOSIAHNUTÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA	57
8.1 APLIKÁCIA INDIKÁTORA KVALITY „DOSIAHNUTÉ VÝSLEDKY VZDELÁVANIA“ NA ĎALŠIE VZDELÁVANIE SENIOROV NA U3V PRI UKF V NITRE	61
ZÁVER	63
LITERATÚRA	66
PRÍLOHY	

ÚVOD

Celoživotné vzdelávanie je vo svojej podstate systémový prístup ku vzdelávaniu od útleho detstva až po aktívny život v seniorskom veku, ktorý v sebe zahŕňa oblasť aktívneho pôsobenia a začlenenia jednotlivca v spoločnosti a jeho vnútorného naplnenia v oblasti osobných záujmov. V centre pozornosti celoživotného vzdelávania je učiaci sa jednotlivec, ktorý má prístup tak k školskému vzdelávaniu (zaručené Ústavou Slovenskej republiky) ako aj k ďalšiemu vzdelávaniu so zachovaním princípov kvality a rovnosti príležitostí v každom veku a bez ohľadu na jeho vzdelanie. (Stratégia celoživotného vzdelávania 2011).

Na Univerzite Konštantína Filozofa (ďalej UKF) v Nitre je etablované celoživotné vzdelávanie v dvoch rovinách, a to na úrovni vysokoškolského vzdelávania a na úrovni ďalšieho vzdelávania. Podľa zákona o celoživotnom vzdelávaní sa ďalším vzdelávaním rozumie vzdelávanie vo vzdelávacích inštitúciách ďalšieho vzdelávania nadväzujúce na školské vzdelávanie alebo iné vzdelávanie, ktoré nadväzuje na školské vzdelávanie. Ďalšie vzdelávanie umožňuje získať čiastočnú kvalifikáciu alebo úplnú kvalifikáciu prípadne doplniť, obnoviť, rozšíriť alebo prehĺbiť si kvalifikáciu nadobudnutú v školskom vzdelávaní, alebo uspokojiť záujmy a získať spôsobilosť zapájať sa do života občianskej spoločnosti. Úspešným absolvovaním ďalšieho vzdelávania frekventant vzdelávania nezískava stupeň vzdelania. Na UKF a jej fakultách sa v rámci ďalšieho vzdelávania môže uskutočňovať: ďalšie odborné vzdelávanie, rekvalifikačné vzdelávanie, kontinuálne vzdelávanie, vzdelávanie na doplnenie kvalifikačných predpokladov (doplňujúce pedagogické štúdium, rozširujúce štúdium), záujmové vzdelávanie, občianske vzdelávanie, vzdelávanie seniorov a iné vzdelávanie. Ďalšie odborné vzdelávanie v akreditovanom vzdelávacom programe vedie k doplneniu, obnoveniu, rozšíreniu alebo prehĺbeniu kvalifikácie potrebnej na výkon odbornej činnosti. Rekvalifikačné vzdelávanie v akreditovanom vzdelávacom programe vedie k získaniu čiastočnej kvalifikácie alebo k získaniu úplnej kvalifikácie - odbornej spôsobilosti pre jednu alebo viac pracovných činností v inom povolání ako v tom, pre ktoré fyzická osoba získala kvalifikáciu prostredníctvom školského vzdelávania.

V rámci kontinuálneho vzdelávania vo vzdelávacích programoch si účastník ďalšieho vzdelávania dopĺňa, rozširuje, prehĺbuje alebo obnovuje kvalifikáciu ako predpoklad na výkon odbornej činnosti v súlade s osobitnými predpismi (napríklad Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, Zákon č. 578/2004 Z. z. o poskytovateľoch zdravotnej starostlivosti, zdravotníckych pracovníkoch, stavovských organizáciách v zdravotníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov, Zákon č. 400/2009 Z. z. o štátnej službe a o zmene a doplnení niektorých zákonov). Vysoko významné zastúpenie má na UKF v Nitre záujmové vzdelávanie, občianske vzdelávanie a vzdelávanie seniorov, ktorými si účastník ďalšieho vzdelávania uspokojuje svoje záujmy a potreby, zapája sa do života občianskej spoločnosti a všeobecne rozvíja svoju

osobnosť. Práve do rámca posledného z menovaných typov ďalšieho vzdelávania patrí aj Univerzita tretieho veku pri UKF v Nitre, ktorá poskytuje záujmové vzdelávanie ľuďom v treťom veku.

UKF v Nitre venuje veľkú pozornosť kvalite celoživotného vzdelávania. Na úrovni vysokoškolského vzdelávania etablovala Systém riadenia kvality UKF v Nitre (ďalej SRK UKF). SRK UKF je kľúčovým nástrojom uplatňovania politiky kvality UKF, pričom podporuje inštitucionálnu autonómiu a zodpovednosť v riadení kvality vo vysokoškolskom priestore. SRK UKF je viazaný na definovanie: 1. oblastí riadenia kvality vzdelávania - „Systém kvality vzdelávania UKF založený na ESG“ (ďalej SKV ESG), 2. oblastí riadenia kvality vedy a výskumu - „Systém kvality výskumu UKF“ (ďalej SKV UKF), 3. procesov, postupov a nástrojov riadenia kvality v rámci SKV ESG a SKV UKF. SRK UKF je založený na uplatňovaní kľúčových zásad politiky a riadenia kvality UKF, ktoré sa premietajú do procesov a nástrojov zabezpečovania kvality vzdelávania, ktoré sú opísané univerzitou a jej fakultami UKF, sú diferencované podľa jednotlivých ESG tak, ako ich popisuje SKV ESG (ESG 2: Schvaľovanie, monitorovanie a pravidelné hodnotenie študijných, programov a akademických titulov, ESG 3: Hodnotenie študentov, ESG 4: Zabezpečovanie kvality pedagogických pracovníkov, ESG 5: Študijné zdroje a zdroje na podporu študentov, ESG 6: Informačné systémy, ESG 7: Verejné informácie). V súlade s princípom stálosti politiky, cieľov a hodnôt, stratégiou a plánovaním uplatnenia jednotlivých ESG v rámci systému kvality vysokej školy, sa univerzita v procese naplňovania kľúčového poslania vysokých škôl v oblasti vzdelávania a výskumu, zaviazala implementovať, uplatňovať, monitorovať a prehodnocovať nasledovné kľúčové zásady politiky a riadenia kvality:

- ✓ zásada orientácie na študenta,
- ✓ zásada orientácie na potreby praxe a trhu práce,
- ✓ zásada podpory a rozvoja kvality zamestnancov,
- ✓ zásada partnerstva a internacionalizácie výskumu a vzdelávania,
- ✓ zásada systémového prepojenia vzdelávania a výskumu,
- ✓ zásada dostupnosti informácií,
- ✓ zásada optimalizácie procesov riadenia kvality.

UKF sa zaviazala vybudovať aj vnútorný systém kvality na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre (ďalej U3V), ktorá je inštitúciou pre záujmové vzdelávanie starších ľudí v súlade s koncepciou celoživotného vzdelávania v Slovenskej republike v nadväznosti na gerontologický program UNESCO. UKF buduje systém kvality ďalšieho vzdelávania seniorov s podporou projektu EÚ schváleného v rámci výzvy Operačného programu vzdelávanie OPV-2012/2.1/03-SORO s názvom „Zvyšovanie kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre“ (ITMS kód: 26120130028).

Strategickým cieľom projektu je prispieť k zvýšeniu kvality života seniorov prostredníctvom naplnenia ich potreby rozširovania a prehľbovania vedomostí, zručností

a kompetencií s dôrazom na skvalitnenie vzdelávania, inovácie už existujúcich vzdelávacích programov a poskytnutie nových vzdelávacích programov podporujúcich aktívne starnutie prostredníctvom ďalšieho vzdelávania na U3V. Špecifickými cieľmi projektu sú: a) zvýšiť kvalitu vzdelávania poskytovaného v rámci ďalšieho vzdelávania seniorom na U3V prostredníctvom inovácie obsahu, foriem a metód vzdelávania seniorov v už existujúcich vzdelávacích programoch (Dejiny výtvarného umenia a tvorba, Ľudové remeslá, Digitálna fotografia a kamera, Informačné technológie, Psychológia tretieho veku, Anglický jazyk pre začiatočníkov, Anglický jazyk pre mierne pokročilých); b) vytvoriť, realizovať a pilotne overiť nové vzdelávacie programy pre seniorov na U3V podporujúce ich aktívne starnutie (Drahé kamene a drahé kovy, Zdravotno-sociálne aspekty života seniorov); c) posilniť systém kvality vzdelávania seniorov prostredníctvom monitoringu a hodnotenia kvality poskytovaného vzdelávania v rámci vzdelávacích programov na U3V s tým, že monitoring a hodnotenie kvality vzdelávania seniorov sú koncipované na báze definovania, merania a evaluácie očakávaných a dosiahnutých výsledkov vzdelávania, hodnotenia vybraných indikátorov kvality vzdelávania seniorov na U3V, identifikovaných a uspokojených potrieb seniorov v prvom roku realizácie vzdelávacích programov (novovytvorených aj inovovaných) a sebaevaluácie pedagogickej činnosti lektorov.

V predkladanej publikácii prezentujeme prehľad indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania na U3V, ku ktorým sa riešiteľský kolektív výskumnou činnosťou dopracoval a ktoré považuje za významné sýtiť s cieľom poskytovania vzdelávania, ktoré bude centrovane na študenta – seniora a jeho potreby, ako aj na potreby občianskej spoločnosti a požiadavky kladené na kvalitu ďalšieho vzdelávania v európskom meradle. Významnými v uvedenom kontexte sú nasledovné indikátory, z ktorých každý popisujeme a na báze implementácie do systému kvality ďalšieho vzdelávania seniorov prezentujeme v kapitolách 2 až 8 publikácie:

1. Explicitne definované očakávané výsledky ďalšieho vzdelávania (ILO) – ako výkonový štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe
2. Zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metódy ďalšieho vzdelávania (VPaM)
3. Zabezpečenie kvality obsahového štandardu ďalšieho vzdelávania (OŠ)
4. Kvalita edukačného prostredia (EP)
5. Kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania (KL)
6. Participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania (PU)
7. Dosiahnuté výsledky ďalšieho vzdelávania (SLO) – ako hodnotiaci štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe

Rovnako v monografii prezentujeme autorsky zostavené a expertným posúdením overené dotazníky, ktorých aplikáciou možno aktívne monitorovať jednotlivé indikátory kvality ďalšieho vzdelávania seniorov ako aj dospelých.

1 INDIKÁTORY KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA V KONTEXTE INŠTITUCIONÁLNEHO SYSTÉMU ZABEZPEČENIA KVALITY UKF

Podľa správy Európskej komisie (2002) v oblasti ďalšieho vzdelávania možno vymedziť 15 indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania, ktoré možno diferencovať do 4 oblastí:

Oblasť A: **Zručnosti, kompetencie a postoje**

1. Čitateľská gramotnosť
2. Matematická gramotnosť
3. Nové zručnosti v učiacej sa spoločnosti : finančná gramotnosť, podnikateľské kompetencie, komunikácia vo svetových jazykoch, ovládanie informačno-komunikačných technológií
4. Schopnosť učiť sa
5. Aktívne občianstvo, kultúrne a sociálne zručnosti

Oblasť B: **Prístup a účasť na celoživotnom vzdelávaní**

6. Prístup k programom celoživotného vzdelávania
7. Účasť v programoch celoživotného vzdelávania

Oblasť C: **Zdroje pre celoživotné vzdelávanie**

8. Investície do celoživotného vzdelávania (verejné, investície spoločností a organizácií, súkromné)
9. Pedagógovia , lektori a školenia (profesionalizácia)
10. IKT vo vzdelávaní

Oblasť D: **Stratégie a systémy**

11. Stratégie celoživotného vzdelávania (systémová stratégia na úrovni štátu, organizácie....., Národný akčný plán)
12. Súdržnosť (stratégia EÚ – národná stratégia – regionálna stratégia a cieľ-lokálna stratégia a ciele – súdržnosť a ciele v štruktúre organizácie)
13. Poradenstvo (možnosti, motivácia, úspešnosť prepojenia medzi vzdelávaním, tréningom a zamestnateľnosťou)
14. Akreditácie a certifikácie
15. Zabezpečenie kvality

UKF implementuje a prepája vyššie uvedené indikátory kvality ďalšieho vzdelávania s rámcom a politikou kvality UKF, ktorá má stanovené tri piliere pre kvalitné vzdelávanie, a to: 1. vzdelávanie centované na študenta, 2. vzdelávanie centované na potreby praxe a 3. inštitucionálna autonómia a zodpovednosť pri zabezpečení kvality vzdelávania.

Ako sme už uviedli v úvode publikácie, UKF má implementovaný systém riadenia kvality (SRK UKF), ktorý je založený na uplatňovaní kľúčových zásad politiky a riadenia kvality, ktoré sa premietajú do procesov a nástrojov zabezpečovania kvality

vzdelávania. Zvyšovanie kvality vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady orientácie na študenta** si kladie za cieľ komplexný rozvoj osobnosti študenta s dôrazom na rozvoj vedomostí, zručností a kompetencií študenta a ich prepojenie na jeho uplatnenie v praxi. Kľúčový rámec uplatnenia zásady orientácie na študenta predpokladá vytvoriť také edukačné prostredie, v ktorom sa vzdelávací a učebný proces uskutočňuje ako súčasť úsilia študenta rozvinúť svoj potenciál na základe nadobudnutia vedomostí, zručností a kompetencií, ktoré využije v profesii, pre výkon ktorej sa štúdiom pripravuje. V oblasti ďalšieho vzdelávania sa rozširuje rámec uplatnenia a implementácie tejto zásady o rozmer rozvoja osobnosti frekventanta ďalšieho vzdelávania tak, aby nadobudol ďalším vzdelávaním také vedomosti, zručnosti a kompetencie, ktoré mu umožnia zapojiť sa do života občianskej spoločnosti, umožnia mu uspokojiť vlastné záujmy a potreby alebo rozšíriť či prehĺbiť si oblasť poznania na úrovni kvalifikácie.

Zvyšovanie kvality vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady orientácie na potreby praxe a trhu práce** si kladie za cieľ v oblasti vysokoškolského vzdelávania pripravovať študentov v takých študijných programoch, ktorých absolventi nachádzajú uplatnenie v praxi a na trhu práce. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady vo vysokoškolskom priestore je kreovať, akreditovať a periodicky vyhodnocovať študijné programy, ktorých opis očakávaných výsledkov vzdelávania (vedomosti, zručnosti a kompetencie) má významný prienik s požadovanými vedomosťami, zručnosťami a kompetenciami pre výkon príslušnej profesie v súlade s ich popisom v rámci registra kompetencií Národnej sústavy povolání. V oblasti ďalšieho vzdelávania si implementácia a uplatňovanie tejto zásady kladie za cieľ poskytnúť vzdelávanie v takých akreditovaných vzdelávacích programoch, ktorých tvorba priamo reflektuje požiadavky praxe či konkrétne požiadavky zamestnávateľov, v oblasti záujmového vzdelávania, vzdelávania seniorov, občianskeho a iného vzdelávania si kladie za cieľ zvýšiť pravdepodobnosť uplatnenia na trhu práce, efektívneho využitia nadobudnutých vedomostí, zručností a kompetencií v kontexte potrieb spoločenskej praxe a aktívneho zapojenia sa do života občianskej spoločnosti.

Zvyšovanie kvality vysokoškolského vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady podpory a rozvoja kvality zamestnancov** si kladie za cieľ stimulovať a zvyšovať aktívny vklad všetkých zamestnancov univerzity pre prospech a úspech univerzity. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady podpory a rozvoja zamestnancov je vytvoriť efektívne postupy a podmienky na výber, rozvoj a hodnotenie kvality a spokojnosti zamestnancov univerzity. V oblasti ďalšieho vzdelávania univerzita predpokladá výber lektorov ďalšieho vzdelávania založený na profesijno-odbornej a personálnej kompetencii a aktívnu participáciu lektorov pri sebaevaluácii vlastnej činnosti vo vzdelávacom procese vrámci zabezpečenia vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania. Súčasťou uplatnenia tejto zásady je aj hodnotenie kvality lektorov samotnými účastníkmi ďalšieho vzdelávania.

Zvyšovanie kvality vysokoškolského vzdelávania založeného na uplatňovaní **zásady partnerstva a internacionalizácie** výskumu a vzdelávania si kladie za cieľ prehlbovať a stimulovať spoluprácu s výskumnými, vzdelávacími, štátnymi, samosprávnymi inštitúciami, ako aj výrobnými a podnikateľskými subjektmi pôsobiacimi v regióne, na území SR a v zahraničí, s cieľom byť konkurencieschopnou národnou a medzinárodne uznávanou vzdelávacou a výskumnou inštitúciou. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady partnerstva a internacionalizácie výskumu a vzdelávania je pripraviť študentom vysokoškolského vzdelávania, účastníkom ďalšieho vzdelávania a pracovníkom univerzity podmienky na efektívnu spoluprácu s regionálnymi, celoslovenskými a zahraničnými vzdelávacími, výskumnými a ďalšími inštitúciami s cieľom prehĺbiť a stimulovať kooperáciu na regionálnej, národnej a medzinárodnej úrovni. V oblasti ďalšieho vzdelávania sú významnými partnermi UKF v uskutočňovaní jeho aktivít na národnej a regionálnej úrovni Slovenská akademická asociácia pre celoživotné vzdelávanie (SAACV), Asociácia univerzít tretieho veku (ASUTV), Mesto Nitra, Jednota dôchodcov na Slovensku, z partnerských univerzít napríklad Slovenská poľnohospodárska univerzita.

Zvyšovanie kvality vysokoškolského vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady systémového prepojenia vzdelávania a výskumu** si kladie za cieľ stimulovať a nastaviť procesy systematického rozvoja výskumu najvyššej kvality s cieľom implementovať jeho závery do vzdelávacieho procesu v jednotlivých skupinách odborov či vzdelávacích programoch ďalšieho vzdelávania a zapojiť študentov/účastníkov ďalšieho vzdelávania do výskumno-vzdelávacej činnosti univerzity. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady systémového prepojenia vzdelávania a výskumu je predpoklad vzájomnej integrity vedy, výskumu, umeleckej a ďalšej tvorivej činnosti so vzdelávacou činnosťou realizovanou na univerzite a jej fakultách.

Zvyšovanie kvality vysokoškolského vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady dostupnosti informácií** si kladie za cieľ disponovať takými nástrojmi a postupmi, ktoré umožnia efektívne riadiť a využívať informácie o vzdelávaní, výskume a ďalších aspektoch kvality univerzity, určených študentom, účastníkom ďalšieho vzdelávania, zamestnancom, perspektívnym zamestnávateľom a verejnosti. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady dostupnosti informácií je existencia takých informačných systémov a nástrojov, ktorých používanie umožňuje zhromažďovanie, analyzovanie a zverejňovanie informácií o kľúčových ukazovateľoch výkonu, ukazovateľoch kvality vzdelávania a výskumu na univerzite.

Zvyšovanie kvality vysokoškolského vzdelávania založené na uplatňovaní **zásady optimalizácie procesov riadenia kvality** si kladie za cieľ aplikovať cirkulárny a dynamický charakter riadenia a zvyšovania kvality vzdelávania, ktorý je postavený na kontinuálnom revidovaní systému a procesov riadenia kvality univerzity. Kľúčovým rámcom uplatnenia zásady optimalizácie procesov riadenia kvality je kvalitné manažerstvo podľa procesov a objektívnych údajov, ktoré vedie univerzitu

k perspektíve, že želaný výsledok je možné dosiahnuť účinnejšie, keď sú zodpovedajúce zdroje a činnosti riadené ako proces a efektívne rozhodnutia sú založené na analýze objektívnych údajov a informácií.

Zámerom uplatňovania zásad politiky a riadenia kvality UKF v Nitre je zabezpečiť kvalitu vzdelávania na vysokej úrovni, zvyšovať a dosiahnuť inštitucionálnu kvalitu a úspech v národnom i medzinárodnom meradle tak v oblasti vysokoškolského vzdelávania, ako aj v oblasti ďalšieho vzdelávania a v oblasti výskumu, ktoré radíme ku kľúčovým činnostiam univerzity.

Vyššie uvedené piliere politiky kvality univerzity a zásady politiky a riadenia kvality UKF sú rámcom pre zabezpečenie kvality vzdelávania aj na Univerzite tretieho veku pri UKF. História samostatného fungovania U3V pri UKF v Nitre siaha do akademického roka 1993/1994 vrámci ktorého poslucháči U3V absolvovali vzdelávacie programy Sociológia, Biológia, Psychológia, Estetika a umenie. V období rokov 1996 – 2001 študovalo na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre približne 350 študentov pochádzajúcich z okresov Nitra, Levice, Zlaté Moravce, Nové Zámky, Topoľčany, Trenčín a Veľký Krtíš. Od tohto obdobia záujem o vzdelávanie na U3V pri UKF v Nitre medziročne významne narastal a v súčasnosti na univerzita vrámci vzdelávania seniorov ponúka vzdelávanie v 17 vzdelávacích programoch (ich ponuka sa každoročne aktualizuje vzhľadom na požiadavky a potreby seniorov či regiónu) v trvaní vzdelávania od zápisu po jeho ukončenie 3 roky. Do prvého ročníka v akademickom roku 2013/2014 nastúpilo 236 novoprijatých seniorov, celkovo navštevovalo U3V počas tohto akademického roka 600 študentov.

V roku 2012 prezentovala na stretnutí Asociácie univerzít tretieho veku SR prorektorka pre celoživotné vzdelávanie M. Verešová koncepciu kvality vzdelávania na U3V pri UKF v Nitre s dôrazom na indikátory kvality vzdelávania seniorov, pričom vychádzala z Európskou komisiou definovaných 15 indikátorov. Uviedla nasledovné indikátory kvality vzdelávania na U3V pri UKF v Nitre:

Oblasť A: Zručnosti, kompetencie a postoje

- ✓ Nové zručnosti v učiacej sa spoločnosti : komunikácia vo svetových jazykoch, ovládanie informačno-komunikačných technológií
- ✓ Aktívne občianstvo, kultúrne a sociálne zručnosti

Oblasť B: Prístup a účasť na ďalšom vzdelávaní

- ✓ Prístup k vzdelávacím programom – prezenčná forma, e-learning
- ✓ Účasť na vzdelávacích programoch – spravidla povinná, neúčasť v zdôvodnených prípadoch sa nahrádza individuálnou konzultáciou

Oblasť C: Zdroje

- ✓ Investície do vzdelávania – investície účastníkov vzdelávania a U3V, poprípade fakulty/rektorátu
- ✓ Pedagógovia , lektori a školenia – vysokoškolskí učitelia; bývalí vysokoškolskí

- učitelia na dôchodku; odborníci z praxe; študenti (spravidla doktorandi)
- ✓ IKT vo vzdelávaní –podpora IKT (počítače, mediálne projektory; podporné informačné systémy – knižničný systém)

Oblasť D: **Stratégia a rozvoj systémov**

- ✓ Stratégie - Štatút U3V, Smernica o ďalšom vzdelávaní; systém jednotných prihlášok na štúdium, doplnené: Politika kvality UKF, Systém riadenia kvality UKF
- ✓ Súdržnosť- Stratégia UKF sa odvíja od národnej stratégie a stratégie EÚ
- ✓ Poradenstvo - FSVaZ – kariérové poradenstvo, PF – Poradňa pre zamestnancov a študentov UKF

Oblasť E: **Sýtenie potrieb a požiadaviek seniorov**

- ✓ Skladba vzdelávacích programov
- ✓ Mimovzdelávacie aktivity – vernisáže, výstavy,...
- ✓ Promócia a nadstavbové štúdium (vo vybraných odboroch podľa záujmu a potrieb absolventov)

Oblasť F: **Verejné informácie**

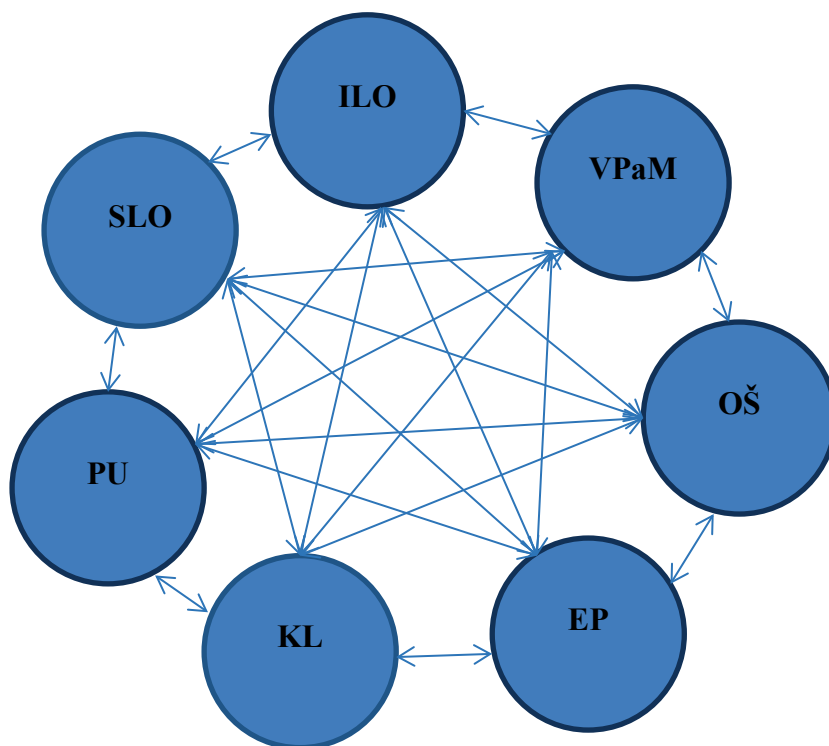
- ✓ Web-sídlo UKF: <https://www.ukf.sk/dalsie-vzdelavanie/univerzita-tretieho-veku>
- ✓ Médiá – národné a regionálne.

O prehľbujúcom sa investovaní do rozvoja systému kvality U3V pri UKF v Nitre svedčí nie len neustále rastúci záujem študentov o toto ďalšie vzdelávanie, ale i ďalšie ocenenia - napríklad udelenie Ďakovného listu Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre Jednotou dôchodcov na Slovensku, pravidelne už šesť rokov organizovaná výstava prác študentov U3V pri UKF v Nitre, ohlasy vo viacerých inštitucionálnych a regionálnych médiách (napríklad časopis *Náš čas* 6-7/2012, 2/2014, televízia Central Nitra – viaceré informačné bloky o aktivitách U3V pri UKF v Nitre, relácia Senior klub 1/2012 venovaná prezentácii aktivít U3V (vysielanie Slovenskej televízie- január 2012), v *Hospodárskych novinách* 18.3.2011- príloha Senior, atď.

Na základe triangulácie vyššie uvedených indikátorov kvality vzdelávania na U3V pri UKF v Nitre, systému riadenia kvality UKF a definovaných 15 indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania Európskou komisiou, kolektív riešiteľov projektu ESF „Zvyšovanie kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre“ pristúpil k identifikácii a definovaniu kľúčových indikátorov kvality vzdelávania na U3V:

1. Explicitne definované očakávané výsledky ďalšieho vzdelávania (ILO) – ako výkonový štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe
2. Zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metódy ďalšieho vzdelávania (VPaM)
3. Zabezpečenie kvality obsahového štandardu ďalšieho vzdelávania (OŠ)
4. Kvalita edukačného prostredia (EP)

5. Kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania (KL)
6. Participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania (PU)
7. Dosiiahnuté výsledky ďalšieho vzdelávania (SLO) – ako hodnotiaci štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe



Obrázok 1 Súvzťahnosť 7 indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania

Jednotlivé indikátory kvality ďalšieho vzdelávania spolu významne súvisia, kvalita jedného indikátora vplýva na kvalitu druhého/d'alších či kvalita jedného indikátora súvisí s kvalitou druhého/d'alších indikátora/indikátorov vrámci komplexnosti systému zabezpečenia kvality ďalšieho vzdelávania. Napríklad očakávané výsledky vzdelávania a kvalita ich definovania s ohľadom na špecifiká cieľovej skupiny, významne súvisia na ceste ku kvalitne a hlbkovo osvojeným, rozšíreným, rozvinutým vedomostiam, zručnostiam či kompetenciám účastníkov vzdelávania s:

1. správne identifikovanými metódami, pomocou, ktorých sa očakávané výsledky vzdelávania vo vzdelávacom procese naplňajú,
2. kompatibilným obsahovým štandardom sýtiacim to, čo si má (aké obsahy) účastník vzdelávania osvojiť, či čo (aké obsahy) má nadobudnúť na úrovni zručností či kompetencií,
3. kvalitou edukačného prostredia, ktoré tvorí bázu pre uskutočňovanie vzdelávacieho procesu (prístupnosť pomôcok, typ usporiadania sedenia v miestnosti, kde sa výučba realizuje a pod.),

4. kompetenciou lektora, ktorý je prostredníkom odovzdania obsahového štandardu a sýtenia výkonového štandardu a nositeľom osobnostných, odborovo- didaktických, sociálnych a ďalších kompetencií, významných pre zabezpečenie kvality ďalšieho vzdelávania,
5. participáciou účastníkov, ktorá je vyjadrením ich motivácie (primárne vnútornej ale i vonkajšej) a aktívnej účasti na výučbe a sú zdrojom dynamiky a progresu v smere k dosiahnutým výsledkom vzdelávania na úrovni rozvoja ich vedomostí, zručností, kompetencií.

Obdobne by sme mohli popísať všetky vzájomné súvislosti, či vplyvy identifikovaných indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania. Významným aspektom zabezpečenia kvality ďalšieho vzdelávania je nutnosť koncentrovať pozornosť celého tímu, ktorý pripravuje a uskutočňuje vzdelávací program ďalšieho vzdelávania na všetky z týchto siedmich predpokladov kvality vzdelávania, pretože nedôslednosť sýtenia čo i len jedného z nich vytvára bázu a predpoklad negatívneho dopadu na ďalšie z nich, čo v konečnom dôsledku vrámci hodnotenia kvality vzdelávania bude vysoko pravdepodobne sýtené nespokojnosťou na strane účastníkov vzdelávania, ako aj nespokojnosťou na strane lektora/lektorov či garanta vzdelávania.

Je nevyhnutné, aby vzdelávací proces prostredníctvom triangulácie očakávaných výsledkov vzdelávania, edukačných metód, prístupu lektora a prezentácie jeho kompetencií a kvality edukačného prostredia, sýtili vzdelávacie potreby seniorov ako účastníkov ďalšieho vzdelávania. Prostredníctvom prepojenia uvedených indikátorov kvality vzdelávania s potrebami a očakávaniami účastníkov vzdelávania prispieva zabezpečovateľ vzdelávania, tvorca a garant vzdelávacieho programu k sýteniu spokojnosti účastníkov vzdelávania s poskytnutým vzdelávaním a jednoznačne sa zvyšuje pravdepodobnosť vysokej miery dosiahnutých výsledkov vzdelávania na strane účastníka vzdelávania. Samozrejme, že výstupné hodnotenie uspokojenia potrieb a očakávaní seniora pred vzdelávaním považujeme za nevyhnutné komparovať a dať do vzťahu so sebareflexiou uspokojených potrieb po ukončení vzdelávania samotným účastníkom vzdelávania.

Sedem oblastí - sedem indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania seniorov spolu s aplikáciou všetkých zásad zabezpečenia kvality ďalšieho vzdelávania, ktoré vychádzajú z politiky a základných pilierov kvality univerzity, tvoria rámec merateľného a hodnotiteľného systému zabezpečenia kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre, no sú aplikovateľné na akýkoľvek typ ďalšieho vzdelávania z aspektu hodnotenia jeho kvality.

1.1 Cyklus kvality vzdelávacieho programu pre cieľovú skupinu seniorov

Každý zo vzdelávacích programov, ktorý je etablovaný vrámci vzdelávania na U3V pri UKF musí spĺňať štandard, ktorý je vyhodnocovaný práve prostredníctvom analýzy vyššie uvedených indikátorov kvality. Jeho kvalita po dôslednej a cielenej príprave na

báze reflektovanej potreby cieľovej skupiny, reflektovanej požiadavky spoločnosti či regiónu, musí po fáze implementácie do vzdelávania seniorov prejsť aj fázou overovania, respektíve monitoringu sýtenia jednotlivých indikátorov kvality, čo po dôslednej analýze a vyhodnotení môže viesť k úpravám a revízii v pôvodne navrhnutom vzdelávacom programe.

1.1.1 Fáza plánovania a prípravy vzdelávacieho programu

V uvedenej fáze inštitúcia na základe vyhodnotených požiadaviek, respektíve potrieb cieľovej skupiny vzdelávania pristúpi k návrhu názvu vzdelávacieho programu s vymedzením a špecifikáciou kľúčového cieľa vzdelávania a definovaním profilu absolventa na báze identifikácie kľúčových vedomostí, zručností a kompetencií (metodológia KSC - viac Čerešník, Verešová, 2013 a Verešová, Čerešník, 2013).

Na základe špecifikovaného kľúčového cieľa vzdelávania a sformulovaného profilu absolventa zostavovateľ vzdelávacieho programu formuluje čiastkové - špecifické ciele pre vzdelávanie v rozsahu 5 semestrov vzdelávania (prvý semester vzdelávania na U3V pri UKF v Nitre je spoločný a má spoločný obsahový štandard).

Špecifické ciele zostavovateľ spája s výkonovým štandardom pre každý vzdelávací blok (jeden vzdelávací blok tvorí 7 vzdelávacích jednotiek; jedna vzdelávacia jednotka = 3 vyučovacie hodiny v rozsahu 45 minút), teda definovaním očakávaných výsledkov vzdelávania na báze metodológie Bloomovej revidovanej taxonómie s prepojením na metódy vzdelávania a hodnotenia dosiahnutých výsledkov vzdelávania (viac Čerešník, Verešová, 2013 a Verešová, Čerešník, 2013) a konštituuje obsah – vzdelávací štandard s prepojením na odporúčanú literatúru.

Uvedenú fázu ilustruje opis súčastí vzdelávacieho programu a forma informačného listu vzdelávacieho bloku odporúčaného pre vzdelávacie programy univerzity tretieho veku (Tabuľka 1).

Súčasti opisu vzdelávacieho programu U3V:

1. Názov vzdelávacieho programu
2. Garant vzdelávacieho programu
3. Ciele vzdelávacieho programu
4. Očakávané výsledky vzdelávania na úrovni vzdelávacieho programu/profil absolventa
5. Požadované predchádzajúce skúsenosti
6. Systém a technické zabezpečenie výučby
7. Metódy záverečného hodnotenia
8. Informačné listy vzdelávacích blokov

Tabuľka 1 Vzor Informačného listu vzdelávacieho bloku vzdelávacieho programu U3V

Informačný list vzdelávacieho bloku	
Názov VP:	
Názov VB:	
Garant VP:	
Garant VB:	
Lektor/i VB:	
Obdobie štúdia VB:	Forma výučby:
Ročník:	Odporúčaný rozsah výučby (v hodinách) za VB: 7 stretnutí x 3 hodiny
Semester:	
Podmieňujúce VB: -	
Všeobecný cieľ VB:	
Vzdelávací štandard	Obsahový štandard VB:
	Výkonový štandard (výsledky vzdelávania) VB:
Metódy dosiahnutia výsledkov vzdelávania vrámci VB:	
Spôsob hodnotenia a ukončenia VB:	
Literatúra:	

Poznámky: VP = vzdelávací program; VB = vzdelávací blok viazaný na príslušný semester

1.1.2 Fáza implementácie vzdelávacieho programu

Podstatou tejto fázy cyklu kvality vzdelávacieho programu pre cieľovú skupinu seniorov je uskutočňovanie plánovaného a pripraveného vzdelávania. Predpokladom implementácie vzdelávacieho programu je dostatočný/optimálny počet prihlásených seniorov na základe ich záujmu a jednoznačne vymedzených potrieb.

V úvodnej fáze implementácie vzdelávacieho programu, teda realizácie vzdelávania odporúčame identifikovať potreby a motiváciu k vzdelávaniu u seniorov, pre účely čoho

kolektív autorov zostavil Dotazník potrieb a očakávaní seniorov pred začiatkom vzdelávania na Univerzite tretieho veku. Uvádzame jeho plné znenie:



DOTAZNÍK POTRIEB A OČAKÁVANÍ SENIOROV PRED ZAHÁJENÍM VZDELÁVANIA NA UNIVERZITE TRETIEHO VEKU

Vážená pani, vážený pán,

prosíme Vás o vyplnenie tohto dotazníka, ktorého výsledky budú použité na optimalizáciu procesov a plnenia cieľov vzdelávania vo vzťahu k Vaším potrebám, vnímaniu a hodnoteniu seba a okolia. Prečítajte si pozorne každé tvrdenie. Odpovedajte úprimne. Vaše odpovede sú považované za dôverné. Dotazník je anonymný, preto neuvádzajte svoje meno. Odpoveď, pre ktorú ste sa rozhodli, označte krížikom do rámpika. Nakoniec skontrolujte, či ste označili odpovede pri všetkých tvrdeniach.

Označenie odpovedí v dotazníku:

Správnu odpoveď označte:

Ak zaškrtnete dva štvorčeky, ten správny zakrúžkujte:

Ak sa pomýlite dvakrát a chcete sa znovu vrátiť k pôvodnej odpovedi, konečnú odpoveď zakrúžkujte a ešte podčiarknite:

1) Uveďte Vaše pohlavie.

- muž
 žena

2) Označte, koľko máte rokov.

- do 60 rokov
 nad 60 rokov

3) Vaše najvyššie dosiahnuté vzdelanie?

- stredoškolské s maturitou
 pomaturitné štúdium
 vysokoškolské
 iné, uveďte.....

4) Váš súčasný rodinný stav?

- som vydatá/ženatý
 som rozvedená/rozvedený
 som slobodná/slobodný
 som ovdovená/ovdovený

- žijem s druhom/družkou
- 5) Kde v súčasnosti žijete?
- na vidieku
- v meste
- 6) Ste v súčasnosti profesijne činná/činný?
- áno, som zamestnaná/zamestnaný
- nie, nie som zamestnaná/zamestnaný (uveďte dôvod)
- 7) Angažujete sa v oblasti dobrovoľníctva?
- áno (konkretizujte, prosím, oblasť)
- nie
- 8) Trávite svoj voľný čas aj ďalším vzdelávaním mimo univerzity tretieho veku?
- áno (uveďte ako a kde)
- nie
- 9) Zúčastnili ste sa v minulosti štúdia na univerzite tretieho veku?
- áno
- nie
- 10) Uveďte, o ktoré z nasledovných vzdelávacích programov ste prejavili záujem na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre.
- Dejiny výtvarného umenia a výtvarnej tvorby
- Ľudové remeslá
- Digitálna fotografia a kamera
- Informačné technológie
- Psychológia tretieho veku
- Anglický jazyk pre začiatočníkov
- Anglický jazyk pre mierne pokročilých
- Drahé kamene a drahé kovy
- Zdravotno-sociálne aspekty života seniora
- 11) Napíšte, čo Vás aktuálne motivovalo k štúdiu na univerzite tretieho veku.
-
-
-
- 12) Čo očakávate od štúdia na univerzite tretieho veku?
- vyplnenie voľného času
- rozširovanie si obzoru poznania
- naplnenie svojich záujmov
- môžem spoznávať nových ľudí a stretávať sa s nimi

- predchádzanie vzniku psychických ochorení a/alebo depresívnych nálad
- pomoc pri riešení vlastných problémov prostredníctvom nových poznatkov
- iné (uveďte)

Tvrdenia 13 až 25 posudzujete pomocou 6-bodovej škály. Keď to, čo je v tvrdení napísané, sa na Vás väčšinou vzťahuje a je to pravda, vyberte si možnosť 1 „VŽDY“. Keď to, čo je v tvrdení, na Vás neplatí, vyberte si možnosť 6 „NIKDY“. Ak to, čo je tvrdení napísané, platí alebo neplatí len čiastočne, vyberte si čísla 2 až 5. Nevynechajte žiadne tvrdenie. V jednom riadku môže byť vždy len jedna odpoveď.

	Vždy					Nikdy
	1	2	3	4	5	6
13) Mám rád/rada vzrušujúce zážitky a rád/rada riskujem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Je pre mňa veľmi dôležité, aby ma ostatní ľudia oceňovali.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Nemám rád/rada zmenu, neistotu. Skôr túžim zachovať to, čo som už dosiahol/dosiahla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Nedôverujem ľuďom, vnímam ich ako svoje ohrozenie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Cítim sa nesvoj/nesvoja, keď niekto spochybňuje to, čomu verím.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Ak premýšľam o tom, čo je pre mňa dobré, skôr dávam vlastné prežívanie ako na uznanie ostatných a tlaku spoločnosti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Radšej pomáham druhým, ako by som mal/mala s nimi súperiť.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Nemám rád/rada priveľkú blízkosť, ktorá ma tlačí do toho, aby som hovoril/hovorila o svojich citoch a skúsenostiach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Rád/rada sa samostatne rozhodujem a zachovávam si vlastnú nezávislosť.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Som aktívny/aktívna, rád/rada organizujem a cítim sa silný/silná.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Som cieľavedomý/cieľavedomá, túžim po mnohých veciach a viem ich dosiahnuť.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Mám rád/rada úlohy, pri ktorých jasne vidím výsledok a poskytujú mi spätnú väzbu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Ak sa zamyslím nad vlastným životom, mám dojem, že aj napriek chybám ho žijem dobre a niečo tu po mne ostane.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pri tvrdeniach 26 až 34 si môžete vybrať jednu alebo viac možností. Vyberajte podľa vlastného uváženia.

26) Na čo je zameraná Vaša zvyčajná činnosť?

- starostlivosť o iných ľudí
- vlastný osobnostný rast a rozvoj
- receptívne aktivity (pozeranie TV, čítanie, a pod.)
- vlastná tvorba (pečenie, majstrovanie a pod.)
- aktivity v prírode (starostlivosť o zvieratá, hubárčenie a pod.)
- iné, uveďte.....

27) Čo by ste sa chceli naučiť?

- nové zručnosti
- sebapoznanie
- nové metódy
- nové vedomosti
- iné, uveďte.....

28) Ako by ste chceli dosiahnuť tieto ciele?

- prostredníctvom nových skúseností a zážitkov
- vypočutím prednášky
- sociálnym učením
- iné, uveďte.....

29) Existujú nejaké problémy, ktoré Vám bránia v učení? Ak áno, aké?

- nedostatok sociálnej podpory
- nedostatok času
- nedostatok priestoru
- nedostatok materiálnych prostriedkov
- iné, uveďte.....

30) O čo sa najviac zaujímate (vo vzťahu k vlastnému vzdelávaniu)?

- vzťahy s ľuďmi
- remeslá
- príroda
- nové vedecké poznatky
- iné, uveďte.....

31) V ktorej časti dňa sa Vám učí najlepšie?

- skôr v dopoludňajších hodinách
- skôr neskorších, popoludňajších hodinách

32) Kedy sa Vám učí najlepšie?

- keď čítam
- keď počúvam
- keď niečo vyrábam

33) Čo Vám viac vyhovuje - samostatné naštudovanie témy a následná diskusia alebo prednáška?

vlastné naštudovanie témy a diskusia s lektorom a skupinou

prednáška lektora

34) Čo očakávate od prednášajúcich v jednotlivých vzdelávacích blokoch?

profesionalitu

pružnosť

ľudské zdieľanie

inovatívnosť

iné, uveďte.....

Ďakujeme za Váš čas pri vyplňaní dotazníka.



Fáza implementácie vzdelávacieho programu samozrejme predpokladá sytienie všetkých identifikovaných a v ďalších kapitolách 2-8 rozpracovaných indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania:

- ✓ *Zabezpečenie kompetentného lektora ďalšieho vzdelávania*, ktorý spĺňa štandardy pre vzdelávanie dospelých a seniorov (je nositeľom andragogických/geragogických, didaktických, profesijno-odborných a personálnych kompetencií) a je schopný byť facilitátorom učenia sa účastníkov ďalšieho vzdelávania.
- ✓ *Komunikácia explicitne definovaných očakávaných výsledkov ďalšieho vzdelávania (ILO)*, ktoré sú súčasťou opisu vzdelávacieho programu a ktoré musia byť na začiatku vzdelávania oznámené všetkým účastníkom vzdelávania ako výkonový štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe.
- ✓ *Zabezpečenie adekvátneho edukačného prostredia* s využitím primeraných didaktických a učebných pomôcok, ktoré smerujú k rozvoju/rozšíreniu/prehĺbeniu definovaných vedomostí, zručností a kompetencií opísaných v rámci ILO.
- ✓ *Zabezpečenie využitia a transformácie motivácie účastníkov ďalšieho vzdelávania smerom k ich aktívnej participácii* na vlastnom osobnostnom rozvoji a osvojení si/rozšírení/prehĺbení definovaných ILO.
- ✓ *Zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu* viazané na využitie vhodných metód ďalšieho vzdelávania, ktoré sú kompatibilné s ILO a umožňujú ich efektívne osvojenie si na strane účastníka vzdelávania.
- ✓ *Zabezpečenie odovzdania obsahového štandardu ďalšieho vzdelávania* účastníkom vzdelávania na báze adekvátnej formy vzdelávania lektorom

d'alšieho vzdelávania a štúdiom dostupnej študijnej literatúry, ktorá musí byť kompatibilná s definovaným obsahom vzdelávania v informačnom liste vzdelávacieho bloku/modulu programu.

- ✓ *Meranie dosiahnutých výsledkov d'alšieho vzdelávania (SLO)* ako naplnenia hodnotiaceho štandardu d'alšieho vzdelávania u každého účastníka vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe na záver každého realizovaného vzdelávacieho programu alebo vzdelávacieho bloku/modulu vzdelávacieho programu d'alšieho vzdelávania.

1.1.3 Fáza monitoringu sýtenia jednotlivých indikátorov kvality vzdelávacieho programu

Fáza monitoringu sýtenia jednotlivých indikátorov kvality vzdelávacieho programu je zameraná na hodnotenie výsledkov dosiahnutých na primárne na úrovni jednotlivcov a následne celého systému. Podstatou je zber a spracovanie výsledkov, diskusia a hodnotenie kvality na základe merateľných výsledkov.

Ako sme deklarovali vyššie, v časti C vyššie, pred začatím vzdelávania identifikujeme motiváciu k vzdelávaniu a potreby účastníkov vzdelávania pred samotnou realizáciou vzdelávania. K vyhodnoteniu potrebujeme identifikovať spokojnosť účastníkov vzdelávania s akcentom na uspokojenie ich potrieb. Na úrovni záujmového vzdelávania na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre sme zostavili „Dotazník spokojnosti a uspokojenia potrieb seniorov po ukončení vzdelávania na univerzite tretieho veku“, ktorý uvádzame v plnom znení:



DOTAZNÍK SPOKOJNOSTI A USPOKOJENIA POTRIEB SENIOROV PO UKONČENÍ VZDELÁVANIA NA UNIVERZITE TRETIEHO VEKU

Vážená pani, vážený pán,

týmto dotazníkom sa chceme dozvedieť, ako hodnotíte priebeh a výsledky Vášho vzdelávania na Univerzite tretieho veku. Prečítajte si, prosím, pozorne každé tvrdenie. Odpovedajte úprimne. Vaše odpovede sú považované za dôverné. Dotazník je anonymný, preto neuvádzajte svoje meno. Odpoveď, pre ktorú ste sa rozhodli, označte krížikom do rámika. Nakoniec skontrolujte, či ste označili odpovede pri všetkých tvrdeniach.

Označenie odpovedí v dotazníku:

Správnu odpoveď označte:

Ak zaškrtnete dva štvorčeky, ten správny zakrúžkujte:

Ak sa pomýlite dvakrát a chcete sa znovu vrátiť k pôvodnej odpovedi, konečnú odpoveď zakrúžkujte a ešte podčiarknite:

1) Uveďte Vaše pohlavie:

muž

žena

2) Označte, koľko máte rokov:

do 60 rokov

nad 60 rokov

3) Uveďte, v ktorom module Univerzity tretieho veku pri UKF v Nitre ste študovali:

Dejiny výtvarného umenia a výtvarná tvorba

Ľudové remeslá

Digitálna fotografia a kamera

Informačné technológie

Psychológia tretieho veku

Anglický jazyk

Drahé kamene a drahé kovy

Zdravotno-sociálne aspekty života seniorov

4) Univerzitu tretieho veku môžeme vnímať ako prostriedok k získaniu nových vedomostí. Uveďte, na škále od 0 po 10 (označte krížikom), ako hodnotíte osvojenie nových vedomostí počas Vášho doterajšieho štúdia na Univerzite tretieho veku (0 predstavuje žiadne osvojenie, 10 predstavuje maximálne osvojenie):

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5) Univerzitu tretieho veku môžeme vnímať ako prostriedok k získaniu nových zručností. Uveďte, na škále od 0 po 10 (označte krížikom), ako hodnotíte osvojenie nových zručností počas Vášho doterajšieho štúdia na Univerzite tretieho veku (0 predstavuje žiadne osvojenie, 10 predstavuje maximálne osvojenie):

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6) Univerzitu tretieho veku môžeme vnímať ako prostriedok k získaniu a rozvoju nových vzťahov a sociálnych skúseností. Uveďte, na škále od 0 po 10 (označte krížikom), ako hodnotíte rozvoj vzťahov počas Vášho doterajšieho štúdia na Univerzite tretieho veku (0 predstavuje žiadne sociálne skúsenosti, 10 predstavuje veľa sociálnych skúseností):

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7) Univerzitu tretieho veku môžeme vnímať ako prostriedok k naplneniu vlastných záujmov. Uveďte, na škále od 0 po 10 (označte krížikom), ako hodnotíte napĺňanie Vašich záujmov počas Vášho štúdia na Univerzite tretieho veku (0 predstavuje nenaplnenie, 10 predstavuje maximálne naplnenie):

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8) Naplnilo doposiaľ štúdium na Univerzite tretieho veku Vaše očakávania?

áno

nie

9) Ste spokojná/spokojný s celkovým prístupom vyučujúceho/vyučujúcej.

áno

nie

10) Poskytol/poskytla Vám vyučujúci/vyučujúca dostatok nových informácií, vedomostí?

áno

nie

11) Používal/používala vyučujúci/vyučujúca, podľa Vás, vhodné metódy k osvojeniu vedomostí a zručností?

áno

nie

12) Prispel/prispela vyučujúci/vyučujúca k rozvoju vzťahov v skupine, členkou/členom ktorej ste boli v rámci prvého roka vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe Univerzity tretieho veku?

áno

nie

13) Ako by ste hodnotili mieru aktivity, ktorú od Vás vyučujúci/vyučujúca vyžadoval/vyžadovala počas vzdelávania?

bola pre mňa ľahko zvládnuteľná

mám dojem, že ostatní ľudia ju zvládali, ale ja nie

takýto dôraz na moju aktivitu mi nevyhovuje; chcela / chcel som sa angažovať menej

14) Ako by ste vyučujúceho/vyučujúcu hodnotili? Vyberte a označte krížikom vždy jednu možnosť z dvoch ponúkaných v riadku a) až f).

a) profesionálny/profesionálna alebo neprofesionálny/neprofesionálna

b) ľudský/ľudská alebo chladný/chladná

c) prispôsobivý/prispôsobivá alebo neprispôsobivý/nepripôsobivá

d) novátorský/novátorská alebo staromódny/staromódna

e) presný/presná alebo nepresný/nepresná

f) uvoľnený/uvoľnená alebo napätý /napätá

15) Vyhovoval Vám čas, v ktorom vzdelávanie prebiehalo?

áno

nie

Ak je odpoveď nie, uveďte pre Vás optimálny čas začiatku vzdelávania:

.....

16) Odporúčali by ste štúdium na Univerzite tretieho veku Vaším priateľkám/priateľom?

áno

nie

17) Vyjadrite (označte krížikom) na škále od 0 po 10 Vašu spokojnosť so vzdelávaním na Univerzite tretieho veku (0 predstavuje nespokojnosť, 10 predstavuje maximálnu spokojnosť):

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ďakujeme za Váš čas pri vyplňaní dotazníka.



Na UKF v Nitre sme stanovili 7 merateľných a objektívne opísateľných indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania (Explicitne definované očakávané výsledky vzdelávania; Zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metódy vzdelávania; Zabezpečenie kvality obsahu vzdelávania; Kvalita edukačného prostredia; Kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania; Participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania; Meranie dosiahnutých výsledkov ďalšieho vzdelávania), ktorých hodnotenie si vyžaduje navrhnutie hodnotiaceho mechanizmu, definovanie rozsahu hodnotenia a poskytovanie informácií o zisteniach. Hodnotiaci mechanizmus merania indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na U3V UKF v Nitre sme zabezpečili v dvoch úrovniach: na úrovni účastníka vzdelávania a na úrovni lektora ďalšieho vzdelávania.

Keďže jedným zo základných pilierov systému kvality UKF je centrovat' vzdelávanie na študenta, považujeme za významné okrem monitoringu potrieb a motivácie seniora počas celého obdobia vzdelávania, sledovať aj jeho spokojnosť so sýtením jednotlivých indikátorov kvality. Na základe uvedeného kolektív autorov pripravil hodnotiaci hárok účastníka vzdelávania, prostredníctvom ktorého sa každý účastník vzdelávania formou škálovania vyjadruje ku každému indikátoru kvality ďalšieho vzdelávania. Dotazník „Kvalita vzdelávania na Univerzite tretieho veku: Hodnotiaci hárok účastníka ďalšieho vzdelávania“ uvádzame plnom znení v prílohe 1 a popisujeme ho v kontexte každého z indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania v kapitolách 2 až 8.

Súčasťou uplatnenia zásady podpory a rozvoja kvality zamestnancov je aj hodnotenie kvality lektorov samotnými účastníkmi ďalšieho vzdelávania. V súlade s uvedenou zásadou kvality ďalšieho vzdelávania kolektív autorov pripravil dotazník „Kvalita vzdelávania na Univerzite tretieho veku: Sebahodnotiaci hárok lektora ďalšieho vzdelávania“ (Príloha 2 a popis vrámci kapitol 2 až 8), ktorého cieľom je priebežne monitorovať (po každej vzdelávacej jednotke vzdelávacieho bloku = tri 45 minútové vyučovacie jednotky (alebo po každom vzdelávacom bloku vzdelávacieho programu) splnenie či sýtenie jednotlivých indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania seniorov s cieľom zefektívniť lektorskú činnosť pri následnom vzdelávaní. Ako sme už deklarovali, univerzita predpokladá výber lektorov ďalšieho vzdelávania založený na profesijno-odbornej, didaktickej, andragogickej/geragogickej a personálnej kompetencii

a aktívnu participáciu lektorov pri sebaevaluácii vlastnej činnosti vo vzdelávacom procese v rámci zabezpečenia vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania.

1.1.4 Fáza úprav a revízie vzdelávacieho programu

Na základe výsledkov z monitoringu a analýzy výsledkov z meraní jednotlivých indikátorov kvality, manažment v kooperácii s garantmi vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania seniorov uskutočnia úpravy a revidujú jednotlivé vzdelávacie programy v súlade s potrebami a očakávaniami cieľovej skupiny vzdelávania.

Opäť nastupuje cyklus hodnotenia kvality prvou fázou, pomyselne na vyššej úrovni prípravy upraveného vzdelávacieho programu s odstránenými nedostatkami, respektíve odporúčanými zmenami či zapracovanými inováciami.

2 EXPLICITNE DEFINOVANÉ OČAKÁVANÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Výsledky vzdelávania (ďalej ILO - intended learning outcomes) sú explicitne vyjadrenia o tom, čo má študent poznať, chápať a/alebo byť schopný preukázať na konci obdobia jeho štúdia (napríklad Adam, 2008, Grün, Tritscher-Archan, Weiß, 2009, Európsky kvalifikačný rámec pre celoživotné vzdelávanie, 2009).

Kennedy, Hyland, Ryan (2006) definujú kľúčové výhody ILO nasledovne:

- ✓ predstavujú jasné prehľady toho, čo má študent dosiahnuť, aby bol úspešný,
- ✓ sú presné,
- ✓ v porovnaní s cieľmi vzdelávania sú jednoduchšie definovateľné,
- ✓ sú transparentné.
- ✓ Verešová (2013) rozširuje výhody ILO:
- ✓ pomáhajú študentom sledovať vzdelávací proces a reflektovať očakávania učiteľov,
- ✓ pomáhajú študentom v rozhodovaní sa pri výbere študijného programu ako aj zapísaní si študijného predmetu (povinne voliteľný či voliteľný),
- ✓ pomáhajú učiteľom zamerať obsah štúdia a usmerňovať očakávania študentov,
- ✓ pomáhajú zosúladiť obsah s metódami (vzdelávania a učenia sa)
- ✓ a s očakávaným či dosiahnutým „výkonom“ a jeho hodnotením,
- ✓ spolu s kritériom študijnej záťaže študenta umožňujú správne nastaviť kreditovú hodnotu vzdelávacej jednotky (predmetu, modulu, časti štúdia),
- ✓ vytvárajú priestor pre plynulosť a nadväznosť cieľov vzdelávania v smere postupujúcich nárokov na študenta a umožňujú overiť ako jednotlivé predmety či moduly študijného programu na seba nadväzujú v rámci vyučovacieho procesu a nárastu vedomostí, zručností a kompetencií,
- ✓ uľahčujú návrh kurikula zviditeľnením oblastí „prekryvov“ medzi študijnými programami navzájom (primárne príbuznými) a študijnými predmetmi v rámci jedného študijného programu,
- ✓ jasne definujú študijný odbor, študijný program pre účely akreditácie a hodnotenia,
- ✓ majú kľúčovú úlohu ako referenčné body pri vytváraní hodnotiacich štandardov, umožňujú zlepšiť metodiku hodnotenia kvality študijných programov,
- ✓ zefektívňujú mobilitu študentov čo do oblasti porozumenia obsahu vzdelávania a výkonového štandardu príslušného študijného predmetu, ktorý je predmetom študentskej mobility na inej vysokej škole a zefektívňujú prenos výsledkov vzdelávania na rôznych vysokých školách,
- ✓ poskytujú informáciu potenciálnym zamestnávateľom o získaných kompetenciách absolventov jednotlivých odborov,
- ✓ uľahčujú porovnávanie ekvivalencie študijných odborov v procese uznávania zahraničných vysokoškolských kvalifikácií.

Pri koncipovaní metodológie definovania ILO možno vychádzať z viacerých konceptov. Ako vhodné sa javia najmä:

- ✓ metodológia zvyšovania výkonu (tuning methodology),
- ✓ typológia KSC (knowledge – skill – competence),
- ✓ Biggsova teória vo vzťahu k výsledkom vzdelávania - taxonómia SOLO,
- ✓ Bloomova teória a jej revízia vo vzťahu k výsledkom vzdelávania.

Metodológia zvyšovania výkonu (tuning methodology) bola vytvorená ako model slúžiaci na dizajnovanie a implementáciu kurikula ponúkaného jednou alebo viacerými inštitúciami. Tento model pozostáva z ôsmich krokov (González, Wagenaar, 2008):

1. definovanie základných podmienok,
2. definovanie profilu absolventa,
3. deskripcia cieľov programu a výsledkov vzdelávania,
4. identifikácia všeobecných a subjektívne špecifických kompetencií, ktoré môžu byť nadobudnuté prostredníctvom študijného programu,
5. preklopenie kompetencií do kurikula v zmysle obsahu (témy) a štruktúry (vzdelávacie moduly a kreditová záťaž),
6. preklopenie kompetencií do vzdelávacích jednotiek a aktivít, ktoré slúžia k naplneniu výsledkov vzdelávania,
7. rozhodnutie o prístupoch k vyučovaniu a učeniu (metódy, techniky, formy) a metód hodnotenia,
8. vývoj evaluačného systému zameraného na kontinuálne zvyšovanie kvality vzdelávania.

Podľa typológie KSC sú všeobecne akceptovateľnými výsledkami vzdelávania vedomosti (knowledge), zručnosti (skills) a kompetencie (competences). Winterton, Delamare – Le Deist, Stringfellow (2006) ich charakterizujú nasledovne:

- ✓ Vedomosti sú konkrétne prejavy abstraktnej inteligencie vo vzťahu k sociálnemu kontextu. Zahŕňajú teórie, koncepty, skryté poznatky. Spadajú do kognitívnej kompetencie. Ich obsahom sú deklaratívne znalosti.
- ✓ Zručnosti sú psychomotorické atribúty výkonu, medzi ktoré patrí napríklad zameranie pozornosti a dobrá percepcia, rýchlosť a presnosť výkonu, dobrý muskulárny výkon, orientácia na cieľ, dobrá organizácia správania, automatizácia. Spadajú do funkčnej kompetencie.
- ✓ Kompetencie. Zo sémantického hľadiska nazeráme na kompetencie ako na kombináciu vedomostí a zručností (hoci aj vedomosti aj zručnosti sú tiež označované ako kompetencie). Sú spojené s takými schopnosťami ako je seba-vedenie, seba-regulácia a sociálne spôsobilosti.

Taxonómia SOLO (Structure of the Observed Learning Outcomes) je určená na popis študentovho pochopenia predmetu alebo témy prostredníctvom päťúrovňového hodnotenia s narastajúcou komplexnosťou. Prácu študenta možno charakterizovať prostredníctvom SOLO modelu (voľne podľa Biggs, Tang, 2007):

- ✓ Preštruktúrna úroveň (chýbajúce hľadisko).
- ✓ Uništruktúrna úroveň (jediné hľadisko).
- ✓ Multištruktúrna úroveň (viacero nesúvzťažných hľadísk).
- ✓ Intermediálna (prechodná) úroveň
- ✓ Relaçná úroveň (logicky odvodená odpoveď).
- ✓ Úroveň rozvinutej abstrakcie (neočakávané rozšírenie).

Revidovaná Bloomova taxonómia (RBT) vychádza z pôvodnej Bloomovej taxonómie (Bloom et al., 1956), ktorú autor vnímal ako:

- ✓ bežný jazyk, ktorý by uľahčoval komunikáciu naprieč ľuďmi (edukátormi, dopl. autorom), obsahom predmetov a stupňami vzdelávania,
- ✓ základ určujúci jednotné smerovanie alebo kurikulum a špecifické významy širokých vzdelávacích cieľov korešpondujúcich s národnými, štátnymi a lokálnymi štandardami,
- ✓ prostriedok určujúci pravosť (opodstatnenosť) vzdelávacích cieľov, aktivít a hodnotení vo vzdelávacích jednotkách (predmetoch), moduloch a v kurikule,
- ✓ prehľad rozličných vzdelávacích možností.

RBT je charakteristická tromi významnými zmenami: (1) výmena poradia posledných dvoch kategórií (hodnotenie a syntéza); (2) zmena popisu dimenzie kognitívnych procesov z podstatného mena na sloveso; (3) zmena jednodimenzionality modelu na dvojdimenzionalitu (vedomosti a kognitívne procesy). Vedomosti (prvá dimenzia) sú koncipované v štyroch kategóriách: fakty, koncepty, procedúry, metakognície. Kognitívne procesy (druhá dimenzia) sú koncipované v šiestich kategóriách: pamätať si, porozumieť, aplikovať, analyzovať, hodnotiť, tvoriť. Dvojdimenzionality modelu sa prejavila v podobe taxonomických tabuliek, ktoré slúžia na definovanie výsledkov vzdelávania v kognitívnej oblasti. Obdobným spôsobom možno však definovať ILO aj v oblasti afektívnej (akceptujúc teóriu Krathwohla et al., 1964) a psychomotorickej (akceptujúc teóriu Simpsonovej, 1972).

Aké slovesá sú vhodné na popis výkonu študenta/frekventanta ďalšieho vzdelávania podľa kategorizačných rámcov jednotlivých psychických procesov?

Pri kognitívnych procesoch (Anderson, Krathwohl, 2001) sú odporúčané nasledovné slovesá:

Pamätať si

Rozpoznať: identifikuje

Spomenúť si: vybaví si

Porozumieť

Interpretovať: klarifikuje, parafrázuje, reprezentuje, preloží

Uviesť príklad: ilustruje, dosadí

Klasifikovať: kategorizuje, zaradí

Sumarizovať: abstrahuje, generalizuje

Usudzovať: odvodzuje, odhaduje, vkladá (slová) predpovedá

Porovnať: dáva do protikladu, páruje, rozdelí
Vysvetliť: vytvorí (model)

Aplikovať

Vykonať: uskutoční
Realizovať: použije

Analyzovať

Diferencovať: rozlíši, rozozná, sústreď sa, vyberie
Organizovať: nájde súvislosti, integruje, vysvetlí, rozloží, štrukturuje
Atribuovať: dekonštruuje

Hodnotiť

Kontrolovať: koordinuje, určí, monitoruje, testuje
Kritizovať: posudzuje

Tvoriť

Vyvíjať: predpokladá
Plánovať: dizajnuje
Produkovať: konštruuje.

Pri afektívnych procesoch sú odporúčané nasledovné slovesá:

Vnímať: akceptuje, všíma si, rozvíja, rozpoznáva
Reagovať: dokončí, prispôsobí sa, spolupracuje, hovorí, preveruje,
odpovedá,
počúva
Hodnotiť: akceptuje, obraňuje, zasväcuje (sa), stará sa, hľadá
Organizovať: stanoví, rozlíši, ukáže, zoradí, organizuje, systematizuje,
zvažuje
Tvoriť: internalizuje, overuje.

Pri psychomotorických procesoch sú odporúčané slovesá:

Pozorovať: rozpozná, rozlíši, dotkne sa, počuje, cíti
Pripraviť sa: pripraví sa, umiestni, usporiada
Imitovať: nasleduje, pokúša sa, napodobňuje, opakuje
Manipulovať: vykoná, urobí, dokončí, stvárni, fixuje, ukáže, koordinuje
Adaptovať: prispôsobí, integruje, rieši
Tvoriť: formuluje, mení, dizajnuje, prekonáva

2.1 Aplikácia indikátora kvality „explicitne definované výsledky vzdelávania“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „explicitne definované výsledky vzdelávania“ (ILO) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané tak na hodnotenie zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia indikátora ILO u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie

vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert, z Veľkej Británie v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „explicitne definované výsledky vzdelávania“ u seniorov:

1. Očakávané výsledky vzdelávania boli lektorom explicitne formulované.
2. S očakávanými výsledkami boli účastníci vzdelávania vopred oboznámení.
3. Očakávané výsledky vzdelávania boli prispôsobené všeobecnému cieľu vzdelávania.
4. Očakávané výsledky vzdelávania zodpovedali stanovenému obsahu vzdelávania.
5. Očakávané výsledky vzdelávania boli prispôsobené potrebám účastníkov vzdelávania.

Ku každej z piatich položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom na štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom, hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metód vzdelávania“ na úrovni lektora ďalšieho vzdelávania v procese jeho sebaevaluácie. Na báze expertného posúdenia sme v záverečnej fáze identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Očakávané výsledky vzdelávania boli explicitne formulované.
2. Účastníci vzdelávania boli s ILO vopred oboznámení.
3. ILO boli prispôsobené všeobecnému cieľu vzdelávania.
4. ILO zodpovedali stanovenému obsahu vzdelávania.
5. ILO boli prispôsobené potrebám účastníkov vzdelávania.

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom piatich obsahovo kompatibilných položiek.

3 ZABEZPEČENIE KVALITY VZDELÁVACIEHO PROCESU A METÓDY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Odhladnuc od množstva traktovaných definícií a prieniku modernizačných snáh využívajúcich zahraničné zdroje (prostredníctvom ktorých častokrát dochádza k nie dôslednému a aj zamieňajúcemu definovaniu pojmu vzdelávanie) chápeme pod pojmom vzdelávanie relatívne dlhodobú a nepretržitú inštitucionalizovanú vyučovaciu činnosť učiteľov, lektorov, inštruktorov alebo iných osôb vo funkcii profesionálneho vzdelávateľa v škole alebo v mimoškolskom výučbovom zariadení na prípravu učiacich sa na ich pracovný život i mimopracovný život v spoločnosti (Švec, 2002).

V nadväznosti na zedefinovanie pojmu vzdelávanie sa pozornosť upriamuje na proces vzdelávania, jeho plánovanie, dizajnovanie, realizáciu, vo vedomí každého zainteresovaného (manažéra, lektora, účastníka, evaluátora) vo vzťahu k dosiahnutiu cieľa vzdelávania.

Metóda vzdelávania, v kontexte vyššie uvedenej charakteristiky pojmu vzdelávanie, vyučovacia metóda, je základným nástrojom didaktickej práce lektora. Je to jeden z nástrojov, prostredníctvom ktorého dosahuje zedefinovaný cieľ vzdelávania, predstavuje procesuálny rámec, ktorý je konkretizáciou cieľa a obsahu vzdelávania. Je teda dynamizujúcim činiteľom, pozostáva z viacerých na seba nadväzujúcich krokov, postupov, ktoré sa odvíjajú od obsahu výučby, priebežne dosahovaných výsledkov a reflektujú poskytovanú spätnú väzbu.

Skalková (2007) charakterizuje vyučovaciu metódu rovnako vo vzťahu k naplneniu stanoveného cieľa, no prostredníctvom zámerného usporiadania činností nielen učiteľa, ale aj žiaka. Je to teda premyslený spôsob, ktorý používa učiteľ pri procese utvárania nových vedomostí, zručností a vlastností účastníkov vzdelávacieho procesu.

Autori v oblasti všeobecnej didaktiky klasifikujú metódy vzdelávania, resp. vyučovacie metódy podľa rozličných kritérií. Opakovane sa stretávame so snahou poskytnúť komplexnú kategorizáciu metód zdôrazňujúcu všetky aspekty ich klasifikácie (aspekt didaktický – z hľadiska prameňa poznania a typu poznatkov, psychologický – z hľadiska aktivity a samostatnosti učiacich sa, logický – z hľadiska použitia myšlienkových operácií, organizačný – z hľadiska použitých organizačných foriem a prostriedkov, aspekt interaktívny – z hľadiska uplatnenej interaktivity medzi učiteľom a učiacimi sa). Často sa opakujúci pohľad na ich klasifikáciu, býva doplnený o vybraný dominantný aspekt, resp. preferované zdôvodnenie podložené empirickým meraním, najmä v prácach odborových didaktikov.

Pri výbere metód neodmysliteľne berieme do úvahy hľadisko fáz procesu vzdelávania (procesuálny aspekt vzdelávania), či už v rámci učebnej jednotky, alebo programu ako celku. S ohľadom na uvedené, je pôvodná Petlákom (2004) uvádzaná klasifikácia metód podľa fáz vyučovacieho procesu opodstatnená aj vo vzdelávaní

dospelých a je zohľadnená pri dizajnovaní a realizácii každej učebnej jednotky, resp. vzdelávacieho programu:

- ✓ Motivačné metódy (za účelom vzbudenia záujmu o tému každej vzdelávacej jednotky),
- ✓ Expozičné metódy (vyberané primárne s dôrazom na charakter obsahu vzdelávania),
- ✓ Fixačné metódy (slúžiace na upevňovanie prezentovaného obsahu),
- ✓ Diagnostické metódy (metódy vedúce k poznaniu lektora a účastníka vzdelávania dosiahnutého výsledku vzdelávania),
- ✓ Aplikačné metódy (zacielené na praktické uplatnenie poznatkov, najmä zručností).

Vo všeobecnosti v androdidaktickej literatúre (Prusáková, 2000, Barták, 2008, Porubská, 2009, Mužík, 2011) sú uvádzané rôzne hľadiská členenia metód vzdelávania: podľa zdroja poznania a druhov poznatkov, podľa stupňa inovácie, podľa miery aktivity účastníkov vzdelávania, podľa orientácie k „aktérom“ procesu vzdelávania – metódy charakterizujúce činnosť lektora, metódy charakterizujúce činnosť účastníkov vzdelávania, podľa úrovne vzdelávacích potrieb účastníkov – metódy poznania, zadefinovania problémov, metódy riešenia problémov.

Beneš (2003) vhodne využíva možnosť nazerania na metódy vo vzdelávaní dospelých cez ich zameranie, vrátane uvedenia príkladu: metódy zamerané na sprostredkovanie učebnej látky (prednáška, referát, pódiová diskusia), metódy slúžiace na spracovanie učebného obsahu (práca s textom, prípadové štúdie, projekty, brainstorming), komunikatívne zamerané metódy (diskusia), výtvarne orientované metódy (práca s fotografiami, obrázkami, písanie textov, koláže), metódy využívajúce hry.

V publikácii zameranej na systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu (Prusáková, 2000) je možné vidieť upúšťanie od rozsiahleho vymedzenia klasifikácie metód vzdelávania a zdôraznenie tých, ktoré vo vzdelávacích programoch ďalšieho vzdelávania nachádzajú uplatnenie, či už vzhľadom na ich cieľ a profil absolventa, no najmä vzhľadom na predchádzajúce vedomosti a skúsenosti účastníkov vzdelávania.

Samotná metóda je chápaná ako postup, ktorým sa lektor riadi pri vyučovaní a prostriedok stimulácie učenia dospelého, ktorý ho vedie k výučbovému cieľu a činí proces učenia kvalitným a efektívnym (Mužík, 2011).

Vzhľadom na širokú škálu didaktických metód a rôznosť pohľadov na ich kategorizáciu, sa pri plánovaní učebnej jednotky prirodzene zaoberáme otázkou „Ktoré metódy budú najvhodnejšie?“. Rozhodnutiu zdokumentovanému v informačnom liste predmetu, ďalej v príprave na učebnú jednotku a v samotnej realizačnej fáze vzdelávania, predchádza zodpovedanie si otázky, ktorá sa javí ako základná: „Čo ovplyvňuje výber metód?“. Okrem zohľadnenia základných didaktických zásad

(aktivity, názornosti, primeranosti, trvácnosti, systematickosti), hodných uplatnenia v procese vzdelávania nezávisle na forme vzdelávania a veku účastníkov, voľbu metód použitých vo vzdelávaní ovplyvňuje cieľ učebnej jednotky a ciele vzdelávania ako celku, profil absolventa, obsah vzdelávania, dominantná didaktická funkcia učebnej jednotky, resp. typ organizačnej formy alebo vyučovacej hodiny, učebné možnosti študentov/frekventantov, ich psychologické charakteristiky ako celku, schopnosti a skúsenosti lektora, organizačno-materiálne (časové, priestorové a materiálne) podmienky vzdelávania .

Syntetizujúcim prvkom didaktického a androdidaktického vymedzenia pojmu metóda je explicitné vyjadrenie vzťahu medzi metódou a cieľom vzdelávania. Nevyhnutné je teda zaoberať sa relevantnými metódami a postupmi smerujúcimi k ich dosiahnutiu. Je zrejmé, že metód je veľa a mnohé z nich je možné aplikovať pri dosahovaní rôznych cieľov. V kontexte uvedeného Verešová a Čerešník (2013) navrhli rámcové odporúčania pre použitie vyučovacích metód vzhľadom na cieľ, rozšírené o vzťah k rozvíjanej oblasti vzdelávania (Tabuľka 2).

Rovnako ďalej konštatujú neuniverzálnosť odporúčaní a zdôrazňujú ďalšiu determináciu výberu metód prostredníctvom obsahu vzdelávania, definovaného očakávaného výsledku, osobných preferencií lektora, potrieb účastníkov, časovej dotácie atď.

V snahe o dosiahnutie čo najväčšej efektivity a kvality vo vzdelávaní, s dôrazom na uspokojenie potrieb účastníkov vzdelávania a naplnenie cieľa vzdelávania, je vhodné zo všeobecne formulovaných požiadaviek a odporúčaní na prácu učiteľa s vyučovacími metódami zdôrazniť, okrem atribútu ich správneho výberu, aj potrebu znalosti širšej škály vyučovacích metód, potrebu využívania rôznych kombinácií metód, poznanie pozitív a negatív, resp. obmedzení jednotlivých metód a teda poznanie zásad presného metodického postupu ich využívania..

Predpokladom dosiahnutia cieľa vzdelávania je výber a využívanie takých metód, ktoré tvoria portfólio kompetencie lektora, sú v súlade s obsahom vzdelávania, so špecifikami účastníkov, ako vzdelávanej skupiny, nakoľko dosiahnutie očakávaného výsledku vzdelávania je v neposlednom rade závislé od interakcie medzi lektorom a účastníkom/mi vzdelávania.

Tabuľka 2 Najčastejšie používané metódy vo vzťahu k dimenziám revidovanej Bloomovej taxonómie

KD	<i>Proces</i>	<i>Pamätať si</i>	<i>Porozumieť</i>	<i>Aplikovať</i>	<i>Analyzovať</i>	<i>Hodnotiť</i>	<i>Tvoriť</i>
	Cieľ	získanie informácií	upevnenie informácií	systematizácia vedomostí	dekomponovanie	reflexia	produkcia
AD	<i>Proces</i>		<i>Vnímať</i>	<i>Reagovať</i>	<i>Hodnotiť</i>	<i>Organizovať</i>	<i>Tvoriť</i>
	Cieľ		uvedomenie	prepojenie	reflexia	harmomizácia	produkcia
PMD	<i>Proces</i>	<i>Pozorovať</i>	<i>Pripraviť sa</i>	<i>Imitovať</i>	<i>Manipulovať</i>	<i>Adaptovať</i>	<i>Tvoriť</i>
	Cieľ	uvedomenie	systematizácia	inštruovanie (sa)	prevedenie	harmomizácia	produkcia
Prevažujúca organizačná forma		Prednáška		Seminár, cvičenie			
Metóda	Výklad	X	X				
	Príkladovanie	X	X	X			
	Modelovanie	X	X	X			
	Kazuistika	X	X	X			
	Simulácia	X	X	X			
	Nácvik		X	X		X	
	Výmena rolí			X		X	
	Aktívne sociálne učenie			X		X	X
	Projektovanie			X		X	X
	Riešenie problému			X		X	X
	Spätná väzba			X		X	X
	Mentoring			X		X	X
	Konzultácie			X		X	X

Vysvetlivky: KD = kognitívna dimenzia; AD = afektívna dimenzia; PMD = psychomotorická dimenzia

3.1 Aplikácia indikátora kvality „zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metód vzdelávania“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metód vzdelávania“ (VPaM) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané tak na hodnotenie zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia VPaM u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert, z Veľkej Británie v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metód vzdelávania“ u seniorov:

1. Pred výučbou dosiahnuté moje vedomosti a zručnosti boli v procese vzdelávania využité.
2. Lektor využil vhodné metódy z aspektu očakávaných výsledkov vzdelávania.
3. Lektor využil vhodné metódy z aspektu potrieb účastníkov vzdelávania.
4. Lektor využil metódy, ktoré viedli k aktivizácii účastníkov vzdelávania.
5. Proces osvojovania vedomostí a/alebo zručností bol zo strany lektora kontrolovaný (pýtal si spätnú väzbu počas vzdelávania).

Ku každej z piatich položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom na štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom, hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metód vzdelávania“ na úrovni lektora ďalšieho vzdelávania v procese jeho sebaevaluácie. Na báze expertného posúdenia sme v záverečnej fáze identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. V procese vzdelávania boli využité pred výučbou dosiahnuté vedomosti a zručnosti účastníkov vzdelávania.
2. Lektor využil vhodné metódy z aspektu ILO.
3. Lektor využil vhodné metódy z aspektu potrieb účastníkov vzdelávania.
4. Lektor využil metódy, ktoré viedli k aktivizácii účastníkov vzdelávania.
5. Proces osvojovania vedomostí a/alebo rozvoja zručností bol zo strany lektora kontrolovaný.
6. Spôsob sprístupňovania obsahu vzdelávania – označte krížikom lektorom využité metódy v procese vzdelávania (v danej vzdelávacej jednotke):

- a) Výklad
- b) Príkladovanie
- c) Modelovanie
- d) Kazuistika
- e) Simulácia
- f) Nácvik
- g) Výmena rolí
- h) Aktívne sociálne učenie
- i) Projektovanie
- j) Riešenie problému
- k) Spätná väzba
- l) Mentoring
- m) Konzultácie
- n) Iné, uveďte aké

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom piatich obsahovo kompatibilných položiek a jednej špecifickej pre lektora ďalšieho vzdelávania seniorov, ktorej cieľom bolo identifikovať využité metódy vo vzdelávacom procese.

4 ZABEZPEČENIE KVALITY OBSAHU VZDELÁVANIA

Na rozdiel od ostatných druhov vzdelávania je práca so vzdelávacím obsahom v ďalšom vzdelávaní, resp. vo vzdelávaní dospelých náročnejšia. Dôvodom je odklon od verbálnej interpretácie obsahu vzdelávania, zacielenie pozornosti na používanie metód vzdelávania s akcentom na dosahovanie výsledkov vzdelávania a vytvorenie priestoru na transformáciu prijatého obsahu na poznatok a schopnosť jeho praktického využitia.

Porubská (2009) charakterizuje obsah vzdelávania ako štruktúrovanú a dynamickú sústavu poznatkov, skúseností a činností, ktoré sa v priebehu vzdelávacieho procesu (vrátane seba vzdelávacieho) menia na vedomosti, zručnosti, návyky, schopnosti, postoje, názory, presvedčenie a rozvíjajú osobnosť dospelého človeka v súlade s cieľmi vzdelávania dospelých. Obsah vzdelávania by mal zodpovedať učebným cieľom a rešpektovať nasledovné princípy a zásady vzdelávania dospelých:

- ✓ princíp optimalizácie – usporiadanie učiva tak, aby účastníci po prezentovaní témy lektorom pochopili jeho podstatu,
- ✓ princíp užitočnosti – učivo pomáha riešiť aktuálne problémy a úlohy, objektívneho aj subjektívneho charakteru
- ✓ princíp organizovanosti učiva – prejavuje sa v členitosti a logickej usporiadanosti jeho kontinuity, prehľadnosti, odlišení podstatného,
- ✓ princíp selektívnosti, úplnosti a presnosti učiva – čím je stupeň selektívnosti väčší, tým je potrebné zvyšovať presnosť informácií v učive k danej téme,
- ✓ princíp včasnosti a operatívnosti – mať správne informácie v správnom čase,
- ✓ princíp stručnosti – lektorovi umožní v kratšom čase podať viac informácií a účastníkom viac poznať a pochopiť,
- ✓ princíp logickosti – postupnosť podávaného učiva má byť jednoznačná a nesporná,
- ✓ princíp hĺbky poznatkov – hĺbka by mala zodpovedať cieľom vzdelávania, úrovni účastníkov a ich očakávaniam,
- ✓ princíp dostatočnej stimulácie – vystúpenie lektora by malo byť stimulujúce, vzrušujúce, zaujímavé, pestré, plné zmien.

Ďalej uvádza tri základné hľadiská, ktoré sa zohľadňujú pri výbere obsahu vzdelávania:

- ✓ spoločenské hľadisko – kladie dôraz na perspektívne potreby rozvoja spoločnosti,
- ✓ vedecké hľadisko – súvisí s novým postavením vedy, zmeny v jednotlivých vedných odboroch nachádzajú odraz i vo vzdelávacom obsahu,
- ✓ psychologické hľadisko – zdôrazňuje predpoklady a možnosti jednotlivca z dôrazom na jeho záujmy a potreby (Porubská, 2009).

V nadväznosti na zohľadnenie hľadísk determinujúcich obsah vzdelávania je prirodzeným pokračovaním jeho konkretizácie stanovenie priorit. Na informácie

tvoriace poznanie objektívnej reality s daným zameraním je nutné nazerať z pohľadu triedenia, a to na najdôležitejšie informácie, ktoré si účastníci nevyhnutne potrebujú osvojiť, ďalej na dôležité doplnkové informácie, ktoré pomáhajú pochopiť problém a súvislosti a konečne zaujímavé informácie, idúce viac do hĺbky, ktoré nie sú nevyhnutné.

V príprave a v procese realizácie vzdelávania je na mieste zaoberať sa otázkou podmienok efektívneho využitia vzdelávacieho obsahu. Zo psychologického hľadiska je efektívne využitie učiva účastníkom závislé na potrebnosti, dôležitosti, zaujímavosti, aktuálnosti podávaných informácií pre účastníka a na adekvátnom spracovaní jeho obsahu (úplnosť, hĺbka, objektívnosť). Dôležitý je i jeho primeraný obsah, jeho vhodné vymedzenie a zameranie (účelná diferenciácia obsahu), patričná forma prezentácie (štruktúrovanosť, logická nadväznosť, zdôraznenie hlavných myšlienok, zaujímavosť, participatívnosť, aktivačný náboj) a prítlačlivé spracovanie danej problematiky s ohľadom na jej praktické využívanie účastníkmi. Zo sociálno-psychologického hľadiska by mal lektor poznať mentalitu účastníkov a ich možnosti poznania, pochopenia a prijatia učebnej látky. Z pedagogického hľadiska by mal mať lektor predstavu o očakávaných účinkoch učebnej látky so zreteľom na ich trvanie (dlhodobé, stredne dlhodobé a krátkodobé), opakovateľnosť (jednorazové, opakované, permanentné), rozsah (strategický, operačný, taktický), kvalitu (uspokojenie očakávaní účastníkov, ovplyvnenie alebo zmena ich postojov a názorov), diferencované zameranie na príjemcu (zamestnanci podniku, závodu, firmy, líniovní vedúci a stredný manažment, top manažment) a hodnoty účastníkov (poznávacie, významové, objavné, aplikačné, diagnostické, prognostické, inšpiračné, integračné pochopenie súvislostí, realizačné, dôkazové a cieľovo orientačné) (Barták, 2008).

Tvorba obsahu má viacero fáz (nie vždy každý lektor všetkými prechádza):

1. rovina koncepčná – je najvšeobecnejšou a najnáročnejšou úlohou v teoretickej rovine,
2. rovina projekčná – ide o konkrétny výber obsahu, usporiadanie a štruktúru obsahov, tvorbu konkrétnych projektov činností,
3. realizačná rovina – ide o prenos konkrétneho projektu vzdelávania do konkrétnej formy vzdelávania v konkrétnom vzdelávacom procese (kladie najvyššie požiadavky na lektora),
4. vyhodnocovacia rovina – ide o kontrolu väzby cieľa a obsahu vzdelávania (vytvára priestor na prípadné modifikácie).

Výber a usporiadanie obsahu vzdelávania je základným kritériom prípravy učebného plánu, t.j. výberu a usporiadania obsahu vzdelávania tak, aby umožnil účastníkom vzdelávania dosiahnuť očakávané výsledky, dokázal pripraviť účastníkov na riešenie praktických úloh a rozvíjal ich vedomosti a schopnosti.

Obsah vzdelávania je konkretizovaný v základných vzdelávacích dokumentoch:

- ✓ učebný plán – všeobecný vzdelávací dokument, ktorý určuje časový rozsah

a formy vzdelávania, spôsob ukončenia jednotlivých predmetov, tematických celkov a spôsob ukončenia vzdelávacieho podujatia,

- ✓ učebná osnova – rozpracovanie jednotlivých tematických okruhov, predmetov,
- ✓ plán učebnej jednotky resp. tematický plán – konkrétny výsledok rozpracovania učebných plánov a učebných osnov.

Tematický plán, ako konkrétna podoba rozpracovania učebných plánov a osnov má svoju zvyčajnú štruktúru:

- ✓ téma, ktorou sa budeme zaoberať,
- ✓ cieľ, ktorý chceme dosiahnuť,
- ✓ hlavné body učebnej jednotky a ich postupnosť,
- ✓ prehľad učebných úloh, ktorý naznačuje postup preberania témy a jej jednotlivých častí,
- ✓ metódy vzdelávania,
- ✓ učebné pomôcky a audiovizuálne prostriedky,
- ✓ dĺžka učebnej jednotky s časovým vymedzením jednotlivých obsahových celkov a úloh,
- ✓ prehľad hodnotenia učebnej jednotky,
- ✓ dokumentácia potrebná pre učebnú jednotku, napr. študijné materiály, písomné úlohy a pod. (Prusáková, 2000).

Z uvedeného je možné abstrahovať proces prípravy s dôrazom na učebný obsah, ktorý by mal:

- ✓ vytýčiť jasné ciele,
- ✓ vymedziť rozsah a šírku problematiky,
- ✓ určiť pracovné úlohy jednotlivcom či skupinám,
- ✓ stanoviť významovú rovinu informácií (základné, druhotné zovšeobecňujúce),
- ✓ vytvoriť logický systém sprostredkovania informácií, zvoliť cestu sprístupnenia voľbou foriem, metód, prostriedkov,
- ✓ doceliť osvojenie si poznatkov učiacimi sa na optimálnej úrovni,
- ✓ premyslieť a vypracovať úlohy na upevnenie a prehĺbenie poznatkov.

Obsah vzdelávania uvedený v jednotlivých vzdelávacích blokoch – tematických oblastiach je obsahovým štandardom vzdelávania, vymedzujeme ho (v súlade so skôr uvedeným) v informačnom liste vzdelávacieho bloku/programu a určuje vedomosť, zručnosť, ktorú majú účastníci vzdelávania poznať a prakticky používať. Formulácia obsahového štandardu (okrem iného) zabezpečuje vyváženú „zacielenú“ úroveň vzdelávania, pomáha predísť novej nesystematickosti (spôsobenej pri dospelých napr. prezentáciou množstva názorov a skúseností s danou problematikou) vo vzdelávaní. Žiaducou súčasťou procesu vzdelávania je zvyšovanie formulovanej úrovne obsahového štandardu podľa špecifickej situácie na základe potrieb účastníkov, ich predchádzajúcich vedomostí, zručností a špeciálnych záujmov.

Formulácia obsahového štandardu je východiskom pre tvorbu učebných materiálov určených pre vzdelávací program, presnejšie jeho frekventantov. S nárastom ponuky programov ďalšieho vzdelávania, narastá počet publikácií (rôznej kvality, od vedeckých až po populárne) vydávaných so zámerom čo najširšej uplatniteľnosti v čo najväčšom počte čitateľov. Uvedená zjavná výhoda môže viesť k neadekvátnemu výberu, zvlášť pokiaľ si frekventant vyberá vzdelávací program kvôli snahe prvotne sa zorientovať v problematike. Pre elimináciu tejto situácie je vhodné vymedzený vzdelávací obsah vnímať ako podklad pre koncipovanie učebných materiálov určených pre konkrétny vzdelávací program.

Z uvedeného vychádzali koordinátori projektu pri zámere osloviť garantov/lektorov vzdelávacích programov (autorské kolektívy) na tvorbu učebných materiálov pre jednotlivé vzdelávacie programy. Učebné materiály pre jednotlivé vzdelávacie programy boli tvorené na úrovni odovzdávania poznatkov a/aj na úrovni konštruktivistického poňatia koncepcie tvorby učebných textov. Sú zamerané primárne na sprostredkovanie poznatkov, tvoriace zdroj informácií tak, aby vytvárali u frekventanta predstavu o štruktúre/obsahu vzdelávania. Autori ďalej mali na zreteli fakt, aby podnecovali frekventantov k aktivite mimo procesu vzdelávania a poskytlí im prehľad o rôznych ďalších zdrojoch vhodných na dodatočné objasnenie, resp. rozšírenie obsahu vzdelávania.

4.1 Aplikácia indikátora kvality „obsahový štandard“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „obsahový štandard“ (OŠ) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané tak na hodnotenie zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia OŠ účastníkmi vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert z Veľkej Británie v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „obsahový štandard“ u seniorov:

1. Obsah vzdelávania bol vopred jednoznačne formulovaný.
2. Obsah vzdelávania bol účastníkom vzdelávania vopred prezentovaný.
3. Obsah vzdelávania bol v súlade s očakávanými výsledkami vzdelávania.

Ku každej z troch položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom na štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom,

hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „obsahový štandard“ na úrovni lektora ďalšieho vzdelávania v procese jeho sebaevaluácie. Na báze expertného posúdenia sme v záverečnej fáze identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Obsah vzdelávania bol explicitne formulovaný.
2. Obsah vzdelávania bol účastníkom vzdelávania vopred prezentovaný.
3. Obsah vzdelávania bol v súlade s ILO.

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom troch obsahovo kompatibilných položiek.

5 KVALITA EDUKAČNÉHO PROSTREDIA

Proces vzdelávania je realizovaný v určitom prostredí a jeho priebeh je ovplyvňovaný viacerými okolnosťami. Realizuje sa teda v konkrétnych sociálnych, materiálnych, biologických a psychických podmienkach, ktoré determinujú jeho priebeh a efektívnosť. Edukačné prostredie vytvárajú všetky fyzikálno-senzorické prvky, ako je napríklad materiálno-technické vybavenie, osvetlenie, ozvučenie a i.. Patria sem nielen veci a materiálne vybavenie prostredia, ale aj osobnosti, ktoré sa na procese výchovy a vzdelávania podieľajú.

Funkcia materiálnych didaktických prostriedkov, audiovizuálnych a informačných technológií vo vzdelávaní spočíva v tom, že sprostredkujú účastníkom obsah vzdelávania, ktorý je určený vzdelávacími cieľmi. Napomáhajú pri kvalitatívnom i kvantitatívnom rozvoji poznania danej oblasti alebo témy u účastníkov, podporujú a rozvíjajú aktivitu, samostatnosť a tvorivosť účastníkov. Medzi materiálne prostriedky patria: učebné pomôcky, didaktická technika, zariadenia vo vzdelávacích priestoroch, úroveň a vybavenie prostredia, v ktorom vzdelávanie prebieha, teda učebných miestností, dielní, špeciálnych učební. Patria sem nielen lavice, stoly, stoličky, tabuľa, ale aj zariadenia špeciálnych učební, laboratórií a v neposlednom rade materiálne podpora účastníkov vzdelávania. Vhodné a dobre vybavené materiálne prostredie podnecuje aktivitu účastníkov vzdelávania a prispieva ku kvalite prebiehajúceho procesu, vedeného lektorom.

Pri rozhodovaní lektora o tom, aké materiálne didaktické prostriedky uprednostniť, resp. akú pomôcku použiť pre lepšie znázornenie, pochopenie vymedzeného obsahu vzdelávania, je potrebné zohľadniť predovšetkým nasledujúce (Driensky, 1999):

- ✓ vzdelávací cieľ, ktorý sa má s použitím učebnej pomôcky v rámci vzdelávania dosiahnuť,
- ✓ charakter učebného obsahu a jeho funkciu pri formovaní profilu absolventa,
- ✓ vyučovaciu formu, v rámci ktorej sa učebná pomôcka použije,
- ✓ učebné metódy, ktoré sa pri použití učebnej pomôcky uplatnia,
- ✓ vek a úroveň predchádzajúcich vedomostí a skúseností účastníkov.

Aktuálne je prirodzenou súčasťou vzdelávania využívanie multimedialných didaktických prostriedkov. Svoj význam majú nielen v elektronickom vzdelávaní a dištančnom vzdelávaní ale aj v prezenčnej výučbe. Multimédia môžu vo vzdelávaní vystupovať dvojakým spôsobom, a to ako prostriedok pre hromadné a skupinové vyučovanie alebo ako prostriedok pre individuálne vzdelávanie. Okrem toho umožňujú interaktívne zásahy do priebehu/procesu vzdelávania s cieľom zohľadňovania vzdelávacích potrieb, umožňujú jej individualizáciu a sú prostriedkom vizualizácie, simulácie a bezprostrednej konfrontácie s výsledkom vzdelávania.

Predpokladom vhodného využívania didaktickej techniky je znalosť základných podmienok ktoré eliminujú možnosť ich neefektívneho zaradovania do procesu vzdelávania:

- ✓ „zostavenie scenára“ – príprava na učebnú jednotku v predstihu s ohľadom na obsah výučby, ktorý je determinantom cieľa.
- ✓ vytvorenie optimálnych podmienok vyučovacieho procesu. – podmienky súvisiace s učebnou látkou, podmienky súvisiace s učiacim sa jedincom, podmienky súvisiace s vlastným procesom učenia.
- ✓ dosiahnutie dialektickej jednoty medzi obsahom, vyučovacou formou, učebnou metódou a didaktickou technikou
- ✓ uplatnenie didaktických zásad – okrem ich zohľadnenia pri výbere metód, spomínaných v inej časti publikácie, ich doceňovanie má význam aj pri plánovaní využívania materiálnych didaktických prostriedkov.

Materiálne didaktické prostriedky spolu s prostriedkami nemateriálnymi, tzn. organizačné vzdelávacie formy, vyučovacie metódy, poznatky a skúsenosti lektora, poznatky účastníkov a pod. prispievajú k plneniu cieľov procesu výučby.

Pojem edukačné prostredie teda zahŕňa aj sociálno-psychologické aspekty, nakoľko samotný proces edukácie je ovplyvňovaný aj sociálnou atmosférou, ktorá podľa Kollárika (2004) je vnútorným znakom každej skupiny, implikuje v sebe širšie spoločenské stránky, ale predovšetkým vnútorné skupinové stránky. Tieto sa formujú v skupine hlavne na základe vzťahov k činnosti a vzťahov k ostatným členom skupiny v procese styku.

Klíma vo vzdelávacej skupine sa prejavuje vo viacerých dimenziách, a to v:

- ✓ dimenzii vzájomných vzťahov (spokojnosť, spory, sympatie, vzájomná podpora),
- ✓ dimenzii rozvoja jednotlivca (možnosť dosahovania osobných cieľov, možnosť vlastného tempa, súťaživosť),
- ✓ systémovej dimenzii, ktorá vyjadruje stálosť alebo možnosť zmeny klímy (rozmanitosť, inovácia, jasnosť pravidiel, kontrola).

Formovanie vzťahov vo vzdelávacej skupine prejavované v uvedených dimenziách sa realizuje v procese vzdelávania a komunikácie, ktoré vo vzdelávaní dospelých v zhode s Laukovou (2011) vnímame ako podmieňujúce sa činitele. Komunikáciou vo vzdelávaní dospelých nielen odovzdávame obsah, ale snažíme sa ňou vytvárať kvalitnejšie vzťahy medzi lektorom a účastníkmi vzdelávania s účastníkmi navzájom. Stáva sa prostriedkom porozumenia, tvorby medziľudských vzťahov a uspokojovania potrieb. Uvedené vymedzenie evokuje pravidlo reciprocity, ktoré podľa Machálovej (2004) vyžaduje zodpovednosť lektorov a účastníkov za priebeh a výsledky vzdelávania, prejavované participáciou, aktivitou a kooperáciou vo vzdelávaní. Naplnenie uvedeného anticipuje efektívnu komunikáciu, ktorej predpoklady Prusáková (1999) stavia na spätnej väzbe a aktívnom počúvaní, ako podstatných komunikačných zručnostiach.

Obe predpokladajú vzťahy založené na vzájomnej dôvere a rešpekte medzi všetkými zúčastnenými, odrážajúce sa bezprostredne na atmosfére vo vzdelávaní.

V kontexte vyššie uvedeného sa podmienenosť dosiahnutia výsledku vzdelávania vzájomnou interakciou (uvádzaná na inom mieste tejto publikácie) javí ešte aktuálnejšia. Popri materiálnom zabezpečení procesu vzdelávania sýti významnú všeobecne pôsobiacu zložku procesu vzdelávania, prostredie v najširšom vymedzení, ktorého vnímanie sa bezprostredne odráža v prežívanej (ne)spokojnosti každého účastníka.

5.1 Aplikácia indikátora kvality „edukačné prostredie“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „edukačné prostredie“ (EP) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania rovnako ako v predchádzajúcich popísaných indikátoroch kvality ďalšieho vzdelávania viazané tak na hodnotenie zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia OŠ u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert, z Veľkej Británie, v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „kvalita edukačného prostredia“ u seniorov:

1. Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k očakávaným výsledkom vzdelávania.
2. Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k potrebám účastníkov vzdelávania.
3. Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali očakávaným výsledkom vzdelávania.
4. Učebné pomôcky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali potrebám účastníkov vzdelávania.
5. Sociálna atmosféra bola počas výučby pozitívna a príjemná.
6. Sociálna atmosféra bola tvorivá.
7. Vzťah lektor – účastníci vzdelávania bol otvorený a založený na vzájomnej dôvere a rešpekte.
8. Vzťahy medzi účastníkmi vzdelávania boli otvorené a založené na vzájomnej dôvere a rešpekte.

Ku každej z ôsmich položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom na štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom,

hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „kvalita edukačného prostredia“ na úrovni lektora ďalšieho vzdelávania v procese jeho sebaevaluácie. Na báze expertného posúdenia sme v záverečnej fáze identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k očakávaným výsledkom vzdelávania.
2. Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k potrebám účastníkov vzdelávania.
3. Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali ILO.
4. Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali potrebám účastníkov.
5. Sociálna atmosféra bola pozitívna a príjemná.
6. Sociálna atmosféra bola tvorivá.
7. Vzťah lektor - účastníci vzdelávania bol otvorený a založený na vzájomnej dôvere a rešpekte.
8. Vzťahy medzi účastníkmi vzdelávania boli otvorené a založené na vzájomnej dôvere a rešpekte.

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom ôsmich obsahovo kompatibilných položiek.

6 KVALITA A KOMPETENCIE LEKTORA ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Edukáciu frekventantov univerzity tretieho veku zabezpečujú väčšinou vysokoškolskí pedagógovia, prípadne odborníci z praxe vzhľadom na obsah príslušného študijného programu. Kompetencie lektorov ďalšieho vzdelávania by sme preto mohli odvodiť od všeobecne daných kritérií pre učiteľov a zároveň poukázať na niektoré špecifické oblasti, v ktorých by mal lektor dosahovať primeranú úroveň.

Kasáčová a Kosová (In Kolektív autorov, 2006) uvádzajú dve skupiny kompetencií učiteľa, ktoré sú syntézou kľúčových podmienok, kontextov a štruktúry kompetencií učiteľov vo viacerých krajinách EÚ, a ktoré spracovala Európska komisia v roku 2002:

1. Kompetencie vzťahujúce sa na proces učenia:

- ✓ Vstupné charakteristiky žiakov (znalosti a porozumenie sociálnym, etnickým a kultúrnym odlišnostiam žiakov, ktorých rozmanitosť vyžaduje individualizáciu učebných príležitostí, prispôbenie vyučovania žiakom, diferenciaciu výučby, vyučovanie v iných jazykoch).
- ✓ Meniace sa podmienky vyučovania (zmena rolí učiteľa vo vyučovaní a v škole, dôraz na facilitáciu a zodpovednosť, otvorenosť učebného prostredia životu, účasť na výskume a na vlastnom profesionálnom rozvoji v celoživotnom vzdelávaní).

2. Kompetencie vzťahujúce sa na výsledky učenia vychádzajú najmä z medzinárodných dohovorov o kľúčových kompetenciách, ktoré má človek dosiahnuť, aby sa uplatnil v spoločnosti 21. storočia. Keďže tieto kompetencie má v budúcnosti dosiahnuť každý človek, sú práve pre profesiu učiteľa zásadne určujúce:

- ✓ Kompetencie k občianstvu, európanstvu a udržateľnému rozvoju.
- ✓ Kompetencie pre učiacu sa spoločnosť (tu sa zdôrazňuje motivácia celoživotne sa učiť, učiť sa ako sa učiť, digitálna gramotnosť, kreativita a inovácie, schopnosť riešiť problémy komunikácia a spolupráca).
- ✓ Kompetencie pre integrovanie IKT do výučby.
- ✓ Kompetencie pre tímovú prácu.
- ✓ Kompetencie k participácii na tvorbe školského kurikula, na evalvácii.
- ✓ Kompetencie pre spoluprácu s rodičmi a so sociálnymi partnermi.

Už takmer klasickým je vymedzenie oblastí pedagogických spôsobilostí autora Kyriacou (1996), a to podľa činností učiteľa, ktoré prispievajú k efektívnosti vyučovacieho procesu. Ide o nasledovné spôsobilosti:

- ✓ Plánovanie a príprava - spôsobilosti podieľajúce sa na výbere didaktických cieľov, na voľbe cieľových zručností, ktoré majú žiaci a konci hodiny preukázať a spôsobilosti zvoliť najlepšie prostriedky na dosiahnutie týchto cieľov.
- ✓ Realizácia vyučovacej jednotky - spôsobilosti potrebné na úspešné zapojenie žiakov do vyučovacej činnosti.

- ✓ Riadenie vyučovacej jednotky - spôsobilosti potrebné na riadenie a organizáciu učebných činností, ktoré udržia pozornosť žiakov, ich záujem a aktivitu.
- ✓ Klíma triedy - spôsobilosti potrebné na vytvorenie a udržanie kladných postojov žiakov k vyučovaniu a ich dlhodobú motiváciu.
- ✓ Disciplína - spôsobilosti potrebné na udržaniu poriadku a na riešenie všetkých prejavov nežiaduceho správania žiakov.
- ✓ Hodnotenie prospechu žiakov - spôsobilosti potrebné na hodnotenie výsledkov žiakov, aplikované pri formatívnom hodnotení aj sumatívnom hodnotení.
- ✓ Reflexia vlastnej práce učiteľa a evalvácia - spôsobilosti potrebné na evalváciu vlastnej práce s cieľom zlepšiť ju.

Jednou z najznámejších je klasifikácia kompetencií učiteľa podľa Helusa (1995, s. 105), ktorý uvádza nasledovné kompetencie:

- ✓ odborno–predmetové, teda kompetencie týkajúce sa vedeckých základov daného vyučovacieho predmetu,
- ✓ psychologické, ktoré umožňujú efektívne pracovať so žiakom prostredníctvom poznania jeho vekových a individuálnych zvláštností, určovať limity žiaka a jeho rozvoja, vytvárať jeho vzťahy a postoje k hodnotám a i.,
- ✓ pedagogicko–didakticko-psychologické, ktoré súvisia s postupmi učiteľa pri práci s učivom,
- ✓ komunikatívne, prostredníctvom ktorých sa tvoria vzťahy medzi učiteľom a žiakmi, triedna klíma a pod.,
- ✓ riadiace (pedagogicko–manažérske), ktoré umožňujú učiteľovi zvládať školskú triedu a rozvíjať osobnosť žiakov v širších spoločenských súvislostiach,
- ✓ poradensko–konzultatívne, prostredníctvom ktorých môže učiteľ zapojiť do edukačného procesu rodičov,
- ✓ plánovacie a projektovacie, ktoré umožňujú plánovať a projektovať edukačnú činnosť so žiakmi.

Národný ústav celoživotného vzdelávania vymedzuje špecificky kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania, s dôrazom na dospelý vek frekventantov. V rámci celoživotného vzdelávania ponúka vzdelávací program pre lektorov. Vzdelávací program má modulovú štruktúru. Rozdelenie obsahu do jednotlivých modulov rešpektuje základné požiadavky na kompetencie lektora vo vzdelávaní dospelých. Obsah jednotlivých modulov je zostavený tak, aby úspešný absolvent vzdelávacieho programu získal spôsobilosti umožňujúce mu efektívne vykonávať lektorskú činnosť. Autori sa sústredili na nasledovné oblasti (<http://cvanu.sk/doc/10/lektor-dv>):

- ✓ modul č. 1 – andragogické kompetencie (lektor pozná všeobecné zásady vzdelávania dospelých a vie ich aplikovať v praxi),
- ✓ modul č. 2 – didaktické kompetencie (lektor pozná didaktiku dospelých a vie ju aplikovať v praxi),
- ✓ modul č. 3 – sociálne, osobnostné a reflexívne kompetencie (lektor sa orientuje

v rôznych sociálnych situáciách, je obratný a efektívny v jednaní s ľuďmi, vie reflektovať vlastné konanie a rozvíjať svoje kompetencie)

V rámci andragogických kompetencií lektora ďalšieho vzdelávania Prusáková (2005) uvádza odborné, sociálne a poznávacie kompetencie a charakterizuje ich nasledovne:

- ✓ odborné kompetencie - poznanie problematiky učenia sa dospelých, rozvoja ľudských zdrojov, problematiky ďalšieho vzdelávania, druhov a štýlov vzdelávania, stanovenia cieľov, tvorby obsahu a výberu metód, analýzy výsledkov vzdelávania a ich hodnotenia,
- ✓ sociálne kompetencie - komunikačné (spätná väzba aktívne počúvanie, verbálna a neverbálna komunikácia), kooperačné (spolupráca s účastníkmi, manažérom a s ostatnými lektormi), emocionálna pružnosť spojená so schopnosťou empatie a pedagogickým taktom a schopnosť riadiť a rozhodovať,
- ✓ poznávacie kompetencie – schopnosť vyhľadávať informácie, schopnosť štrukturovať poznatky, učiť sa produkovať nové myšlienky, schopnosť tvorivo myslieť, regulovať učebný proces vo vzťahu k cieľom, schopnosti sebahodnotenia a sebapoznania.

Podľa Frka (2005) by požiadavky na osobnosť lektora mali zodpovedať nasledovným skupinám kompetencií:

- ✓ procesné a koncepčné znalosti, ktoré sa týkajú schopností realizovať výchovno-vzdelávací proces,
- ✓ know-how, kde ide o súbor vedomostí z jednotlivých odborov a znalosť vývojových trendov,
- ✓ osobné charakteristiky, ktoré ho odlišujú od priemerných lektorov.

Podľa Kříža (2011) má osobnosť lektora ďalšieho vzdelávania niekoľko dôležitých atribútov:

- ✓ Funkcia lektora – lektor ďalšieho vzdelávania by mal byť odborníkom v danom odbore. Veľmi dôležitá je pre lektora prax v lektorskej činnosti.
- ✓ Autorita lektora – nezakladá sa len na odbornosti, vedomostiach, zručnostiach, ale aj na tom, ako lektor dokáže poslucháčom vysvetliť danú problematiku a odovzdať informácie a ako ich dokáže zaujať. Skúsenosti, celkový prehľad a výsledky vlastnej práce jeho autoritu významne posilňujú.
- ✓ Kvalifikácia lektora – pre úplnú kvalifikáciu lektora ďalšieho vzdelávania je potrebné príslušné požadované vzdelanie, znalosť odboru, kladný vzťah k odboru, pedagogické schopnosti.
- ✓ Zvyšovanie kvalifikácie – ak chce lektor vzdelávať poslucháčov v jednotlivých cieľových skupinách, musí sa sám neustále vzdelávať, získavať nové informácie, osvojovať si nové vedomosti a zručnosti vo svojom odbore. Ide o celoživotné sebavzdelávanie.
- ✓ Znalosť charakteristiky poslucháčov – lektor ďalšieho vzdelávania by mal mať

prehľad o svojich poslucháčoch. Mal by vedieť v akej oblasti pracujú alebo pracovali, v akých podmienkach žijú, ich postavenie (funkciu), ich životnú úroveň, ich intelektuálny potenciál, ich záujmy. Všetky informácie o účastníkoch všetkých foriem vzdelávania pomôžu lektorovi lepšie sa orientovať v danej problematike, priblížiť sa svojim poslucháčom, pochopiť ich situáciu a získať si ich.

Z vyššie uvedeného prehľadu rôznych vymedzení všeobecných kompetencií edukátora môžeme odvodiť viacero analogických kompetencií, ktorým musia zodpovedať aj lektori univerzít tretieho veku. Odborné a didaktické kompetencie sú nespochybniteľné, podobne tak aj manažérske. Dôraz je potrebné klásť na psychologické a komunikatívne kompetencie. Seniorský vek je charakterizovaný špecifikami, ktoré je potrebné v kontakte s nimi zohľadňovať (napr. možná oslabená úroveň zmyslov, alebo kognitívnych funkcií, zvyšuje nároky na lektora pri vyučovaní). Taktiež musí lektor ďalšieho vzdelávania zohľadňovať motiváciu participantov. Podrobnejšie o tejto problematike píšeme v nasledovnom texte.

V súvislosti s tým je dôležitý aj obsahový výber vyučovanej problematiky. Ten má dva pomyselné stupne – tvorbu samotného vzdelávacieho programu, a potom výber obsahu problematiky lektorom priamo vo vyučovaní, pričom v rámci oboch stupňov musí lektor (tvorca vzdelávacieho programu) rešpektovať všetky vyššie uvedené faktory. Pri edukácii seniorov zohráva okrem odbornosti dôležitú rolu aj schopnosť empatie (ako v konečnom dôsledku v práci všetkých učiteľov) - schopnosť priblížiť sa edukantom a pochopiť ich potreby a motiváciu. Iba pri rešpektovaní týchto podmienok bude proces edukácie seniorov efektívny.

6.1 Aplikácia indikátora kvality „kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania“ (KL) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané obdobne ako pri ostatných indikátoroch kvality na hodnotenie zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia KL u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert z Veľkej Británie v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania“ u seniorov:

1. Lektor prezentoval obsah vzdelávania zrozumiteľne.
2. Lektor prezentoval obsah vzdelávania v logickom slede.

3. Lektor prezentoval obsah vzdelávania v primeranom tempe.
4. Lektor používal správnu odbornú terminológiu.
5. Neverbálna stránka prezentácie lektora bola živá, pútavá a dokresľovala jeho verbálny prejav.
6. Hlasový prejav lektora bol zrozumiteľný a dostatočne silný.
7. Lektor vynaložil úsilie na ocenenie a zahrnutie všetkých frekventantov do interakcie v rámci vzdelávania.
8. Lektor vynaložil úsilie na dosiahnutie vzájomného rešpektu a kooperácie.
9. Lektor umožňoval účastníkom vzdelávania prevziať kontrolu a robiť individuálne rozhodnutia.

Ku každej z deviatich položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom v štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom, hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania“ na úrovni sebaevaluácie lektora ďalšieho vzdelávania. Na báze expertného posúdenia sme identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Lektor prezentoval obsah vzdelávania zrozumiteľne.
2. Lektor prezentoval obsah vzdelávania v logickom slede.
3. Lektor prezentoval obsah vzdelávania v primeranom tempe.
4. Lektor používal správnu odbornú terminológiu.
5. Neverbálna stránka prezentácie lektora bola živá, pútavá a dokresľovala jeho verbálny prejav.
6. Hlasový prejav lektora bol zrozumiteľný a dostatočne silný.
7. Lektor vynaložil úsilie na ocenenie a zahrnutie všetkých študentov do interakcie v rámci vzdelávania.
8. Lektor vynaložil úsilie na dosiahnutie vzájomného rešpektu a kooperácie.
9. Lektor umožňoval účastníkom vzdelávania prevziať kontrolu a robiť individuálne rozhodnutia.

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom deviatich obsahovo kompatibilných položiek.

7 PARTICIPÁCIA ÚČASTNÍKOV ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Motívy jednotlivca môžu nadobúdať rôznu obsahovú podobu. V oblasti motivácie sa však najviac hovorí o potrebách. Klasické vymedzenie tvorí skupina potrieb primárnych, od ktorých uspokojenia závisí prežitie jednotlivca (napr. potreba vzduchu, vody, jedla) a potrieb sekundárnych, ktoré vznikajú v procese socializácie a sú akousi nadstavbou primárnych potrieb. Americký psychológ A. Maslow sa tieto potreby pokúsil usporiadať podľa naliehavosti ich uspokojenia a vytvoril známu pyramídu potrieb, od fyziologických s najvyššou naliehavosťou uspokojenia, až po estetické a seberealizačné potreby. Jeho hierarchická teória vypovedá aj o fakte, že až po aspoň čiastočnom uspokojení bio-fyziologických potrieb môžu byť uspokojované potreby vyššie. O potrebe seberealizácie (a tiež moci) hovorí aj švajčiarsky psychológ A. Adler, a považuje ju za jednu z najrozhodujúcejších v motivácii človeka.

Kým požiadavky na uspokojovanie primárnych potrieb sa vplyvom ontogenézy človeka relatívne nemenia, v oblasti sekundárnych potrieb to tak nie je. Ku koncu tzv. produktívneho veku sa začína uplatňovať viacero faktorov, ktoré môžu spôsobiť, že niektoré sekundárne potreby seniorov nie sú dostatočne saturované (napr. odchod do dôchodku a s tým spojená nemožnosť seberealizácie v profesii). Vymedziť konkrétne potreby seniorov sa pokúsili autorky Klevetová a Dlabalová (2008):

- ✓ Potreba miesta. Nielen pre seniorov platí, že potrebujú mať vlastné fyzické a tiež mentálne miesto v živote (v srdciach svojich blízkych, prípadne personálu v ich okolí).
- ✓ Potreba bezpečia a ochrany. Senior potrebuje mať istotu, že o neho bude dobre postarané, že bude prijímaný aj so svojimi nedostatkami a tolerovaný pre svoje možnosti. Neistota vedie k nesprávnym podnetom, zamedzuje podpore sústredenosti či pozornosti. Vďaka bezpečnému prostrediu môže byť senior sám sebou a môže veriť v to, že dostane správne riešenie a pomoc.
- ✓ Potreba podpory. Zahŕňa povzbudenie k starostlivosti o seba samého a prípadne k prijatiu svojho ochorenia, ale aj možnosť seniora vyjadriť svoje prania. V starobe človek potrebuje hlavne telesnú, citovú, finančnú a spoločenskú podporu.
- ✓ Potreba výživy a starostlivosti. Neznamená iba výživu jedlom, ale aj informáciami, kedy senior má právo pýtať sa a dostávať informácie, ktorým rozumie a ktoré môžu predstavovať podnet pre život, vývin a môžu byť naplnením jeho života. Senior potrebuje vhodnú starostlivosť, nehu a kontakty.
- ✓ Potreba hraníc a limitov. V starobe sa musí človek naučiť poznať svoje hranice resp. limity svojich schopností a možností. K niektorým aktivitám zrejme potrebuje už väčší časový limit, avšak častým opakovaním môže zvládnuť vykonávanie nových činností, ako je napr. používanie kompenzačných pomôcok, čím sa upevní dôvera vo vlastné schopnosti, vďaka čomu senior získa pocit spokojnosti a vyrovnanosti.

Autorky uvádzajú päť skupín potrieb, ktoré považujú za významné z hľadiska kvality života seniora, a medzi ktorými môžeme nájsť aj tie, ktoré seniorov motivujú k vyhľadávaniu seberealizačných aktivít, akou je aj štúdium na univerzite tretieho veku. Priamy odkaz na takúto seberealizačnú aktivitu uvádza aj Šipr (1997) v rámci odporúčaní na zachovanie životnej sviežosti vo vyššom veku:

- ✓ Buďte stále všestranne aktívni.
- ✓ Rozširujte svoje znalosti – čím viac podnetov prijmete, tým dokonalejšie bude vaše myslenie.
- ✓ Buďte pripravení prekonávať životné problémy.
- ✓ Opakovane si pripomínajte dôvody vlastného úsilia.
- ✓ Určujte si len dosiahnuteľné ciele.
- ✓ Vyvarujte sa samotárstva – kontaktujte sa s vrstovníkmi, priateľmi aj mladými ľuďmi.
- ✓ Žite v zhode s rodinou, pomáhajte druhým – budete mať pocit užitočnosti.
- ✓ Pripravujte sa na starobu – choďte na prednášky, navštevujte univerzity tretieho veku, starajte sa o svoje zdravie, zdravo sa stravujte, pravidelne cvičte a pohybujte sa v prírode.
- ✓ Zachovajte si životný optimizmus.

Univerzita tretieho veku je inštitúciou, ktorá do určitej miery dokáže uspokojovať sekundárne potreby seniorov. Samotný akt štúdia, so všetkými sprievodnými (formálnymi) náležitosťami sa môže stať časťou seberealizácie jednotlivca. Často sa v tejto súvislosti hovorí o vyplnení voľného času seniora. Naše skúsenosti však vypovedajú o opaku. Seniori navštevujú univerzitu tretieho veku napriek tomu, že nemajú voľného času nazvyš.

Významným motívom je taktiež možnosť sociálneho kontaktu. Tento kontakt je o to hodnotnejší, že sa stretávajú rovesníci s podobnými záujmami, ale prípadne aj problémami, o ktoré sa môžu navzájom podeliť. Motivácia k sociálnemu začleneniu je vlastná väčšine populácie. Seniori odchodom do dôchodku strácajú sociálnu rolu tvorenú výkonom ich profesie, čím môžu prísť o značnú časť sociálnych kontaktov. Langmeier a Krejčířová (1998) v tejto súvislosti vymedzujú tri obdobia v živote človeka:

- ✓ obdobie výstavby sociálnych rolí (detstvo a dospelosť),
- ✓ obdobie plnej spoločenskej angažovanosti, v ktorom sú ľudia plne produktívni a zaujímajú rozhodujúce sociálne roly (dospelosť),
- ✓ obdobie strácania sociálnych rolí (najskôr mierneho – neskorá dospelosť, neskôr rýchlejšieho – staroba, tretí vek).

Autori však zároveň upozorňujú na fakt, že pri priaznivých podmienkach zostáva človek súčasťou vlastnej skupiny a môže, a tiež má prispievať k jej integrite, aj keď sa jeho úlohy v skupine menia. Štúdium na univerzite tretieho veku môže deficit týchto kontaktov do určitej miery nahradiť.

Keďže učenie je celoživotný proces, dôležitým motívom seniorov je tiež získavanie nových informácií. V mnohých prípadoch nejde len o získanie nových informácií z vnútornej motivácie jednotlivca (pre vlastný záujem o daný odbor), ale aj pre praktické použitie (napr. ovládanie IKT, cudzích jazykov a pod.).

Štúdium a učenie samotné môže byť tiež prostriedkom rozvoja kognitívnych funkcií, ktoré v seniorskom veku môžu strácať svoju kvalitu. Je všeobecne známe, že tréningom je možné do určitej miery udržať na primeranej úrovni napríklad pamäť, predstavivosť alebo myslenie. Záujem o udržanie kognitívnej sviežosti sa teda stáva adekvátnym motívom k štúdiu.

Sternberg (2002) uvádza niekoľko štúdií, ktoré dokazujú, že v priebehu života dochádza k značnej plasticite, resp. modifikovateľnosti kognitívnych schopností, čoho dôsledkom je, že žiadny jednotlivec sa v priebehu vývinu nezastaví na určitej úrovni výkonu, ale sa môže za určitých okolností zlepšiť. Mnoho vedcov vypovedá aj o fakte, že dospelí, resp. starší ľudia sa môžu prejavovať určitými druhmi myslenia, ktoré sa kvalitatívne odlišujú od myslenia adolescentov, dokonca aj mladých dospelých.

„Aj keď starší ľudia vo všeobecnosti nevykazujú rovnakú rýchlosť pri spracovávaní informácií ako mladí dospelí ľudia, môže sa v ich konaní pozitívne prejavovať to, že určitý čas venujú zvažovaniu alternatív a minulých skúseností predtým, ako dospejú k úsudku – táto schopnosť sa často nazýva múdrosť“ (Sternberg, 2002, s. 497).

Kognitívne zmeny vo vyššom fyzickom veku spôsobujú tak biologické, ako aj sociálne faktory. Biologicky podmienené zhoršovanie duševných schopností je spôsobené degeneráciou neurónov, a to v dôsledku starnutia buniek, alebo vplyvom niektorých ochorení. Sociálne faktory môžu nadobúdať rôzny charakter – starší ľudia môžu napr. byť menej aktívni a žiť v prostredí, ktoré poskytuje menej stimulácie, čo môže nepriaznivo ovplyvniť ich kognitívne schopnosti, a to hlavne v tých kultúrach, kde majú seniори obmedzený kontakt s rodinou a spoločnosťou a bývajú umiestňovaní do ústavov oddelených od komunity so zanedbaným vybavením a stereotypným programom. V takomto prostredí nie je dostatok príležitostí na precvičovanie a využívanie fluidnej inteligencie (Hill, 2004). Autor ďalej uvádza výsledky výskumu Baltesa a Willisa, podľa ktorých „ak bolo starším ľuďom umožnené cvičenie tých zložiek inteligencie, ktoré sa obvykle s vekom zhoršujú, ich výkon sa významne zlepšil, a to aj dlhodobo, pri následnom sledovaní týchto subjektov po osemdesiatom roku života“ (tamtiež, 2004, s. 207).

Taktiež ostatné psychické javy (emocionalita, osobnostné vlastnosti) môžu podliehať v seniorskom veku zmenám. Ich poznanie môže pomôcť sa na tieto zmeny pripraviť, prípadne ich vhodným spôsobom zvládnuť.

Okrem vedomostí, ktoré frekventanti univerzít tretieho veku môžu nadobudnúť, a ktoré im priamo môžu pomôcť v praktickom živote (ako sme už spomenuli v texte vyššie), sú ďalšou zložkou výkonu človeka na báze zručností. Tie sa podobne ako

vedomosti počas ontogenézy rozvíjajú, vzhľadom na pribúdajúci čas a možné spoločenské zmeny, však môžu strácať na význame (môžu byť napr. zastarané, a tým menej použiteľné). S vývojom spoločnosti sa môžu meniť aj spôsoby a formy realizácie zručností. Samostatnou časťou zručností, ktoré jednotlivec ovláda, sú zručnosti sociálno-komunikačné. Motiváciou seniorov k štúdiu na univerzitách tretieho veku teda nezriedka býva aj nadobudnutie, resp. modifikácia vlastných sociálnych zručností tak, aby lepšie zodpovedali aktuálnym trendom a umožnili tak hodnotnejší sociálny kontakt seniorov napr. s vnúčatami. Tieto zručnosti sú však využiteľné celkovo v meniacom sa svete a umožňujú seniorom lepšiu orientáciu v ňom.

Zlepšovanie sociálno-komunikačných zručností seniorov sa v rámci vyučovania na univerzite tretieho veku realizuje priamo, aj nepriamo. Priamo sa to dá uskutočniť prostredníctvom študijných programov, ktoré sú na to zamerané (napríklad psychológia), nepriamo prostredníctvom osoby vyučujúceho, kontaktom s obsahom učebnej látky a samozrejme sociálnou interakciou s ostatnými frekventantmi.

V súvislosti s niektorými študijnými programami univerzity tretieho veku môžeme identifikovať ešte jeden motív, ktorého význam je však možno považovať za diskutabilný. Napríklad štúdium programu psychológie tretieho veku môže niektorých záujemcov motivovať možnosťou riešenia si vlastných osobnostných, či vzťahových problémov, prípadne problémov rodinných príslušníkov alebo partnerov. Je isté, že seniorský vek môže byť sám o sebe faktorom, ktorý spôsobuje vznik psychických problémov. Tento motív môžeme považovať za pozitívny len v rovine informačnej – vplyvom získaných informácií sa jednotlivec rozhodne problém adekvátne riešiť. Aj keď práve psychológia je odborom, ktorý poskytuje možnosť nahliadnuť do vlastného prežívania, prípadne meniť vlastné správanie, nemala by byť takáto študijná skupina terapeutickou komunitou.

7.1 Aplikácia indikátora kvality „participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania“ (PU) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané obdobne ako pri ostatných indikátoroch kvality na hodnotenie tak zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia indikátora PU u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert, z Veľkej Británie, v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sytenu hodnotenia indikátora „participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania“ u seniorov:

1. Účastníci vzdelávania prejavovali záujem o obsah vzdelávania.
2. Účastníci vzdelávania sa aktívne podieľali na vzdelávaní a napĺňaní očakávaných výsledkov vzdelávania.
3. Účastníci vzdelávania preberali zodpovednosť za vlastné vzdelávanie.

Ku každej z troch položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom na štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom, hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania“ na úrovni sebaevaluácie lektora ďalšieho vzdelávania. Na báze expertného posúdenia sme identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Účastníci vzdelávania prejavovali záujem o obsah vzdelávania.
2. Účastníci vzdelávania sa aktívne podieľali na dosahovaní ILO.
3. Účastníci vzdelávania preberali zodpovednosť za vlastné vzdelávanie.

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom troch obsahovo kompatibilných položiek.

8 DOSIAHNUTÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Očakávané výsledky vzdelávania predstavujú konkrétne formulácie toho, čo od študenta očakávame ešte predtým, než začne proces vzdelávania. Ide o záväznú informáciu o tom, na ktoré informácie a procesy je potrebné sústrediť sa, a to tak z pohľadu učiteľského ako aj študentského. Inými slovami ide o vytvorenie podmienok informačnej istoty a konzistencie, ale rovnako podmienok spravodlivosti a prepojenosti s praxou. Dosiahnuté výsledky vzdelávania predstavujú skôr spätno-väzobnú informáciu o tom, či to, čo sme definovali ako explicitné očakávanie bolo naplnené. Táto spätná väzba je pre nás informáciou o tom, či sme vybrali správnych uchádzačov o štúdium s adekvátnymi predpokladmi, či sa nám podarilo študentov adekvátne motivovať k štúdiu, či sme vybrali vhodné formy a prostriedky vzdelávania, či komunikácia o obsahu vzdelávania bola otvorená, jasná a obojstranná a či bol definovaný obsah vzdelávania fixovaný v podobe relatívne stabilných kognitívnych štruktúr, resp. schém. Očakávané a dosiahnuté výsledky vzdelávania tak predstavujú kľúčové body vzdelávacieho cyklu, ktoré v ideálnom prípade vedú k skvalitňovaniu vzdelávania z obsahovej i procesnej stránky a vytvárajú predpoklady pre korektný vzťah medzi učiteľom a študentmi.

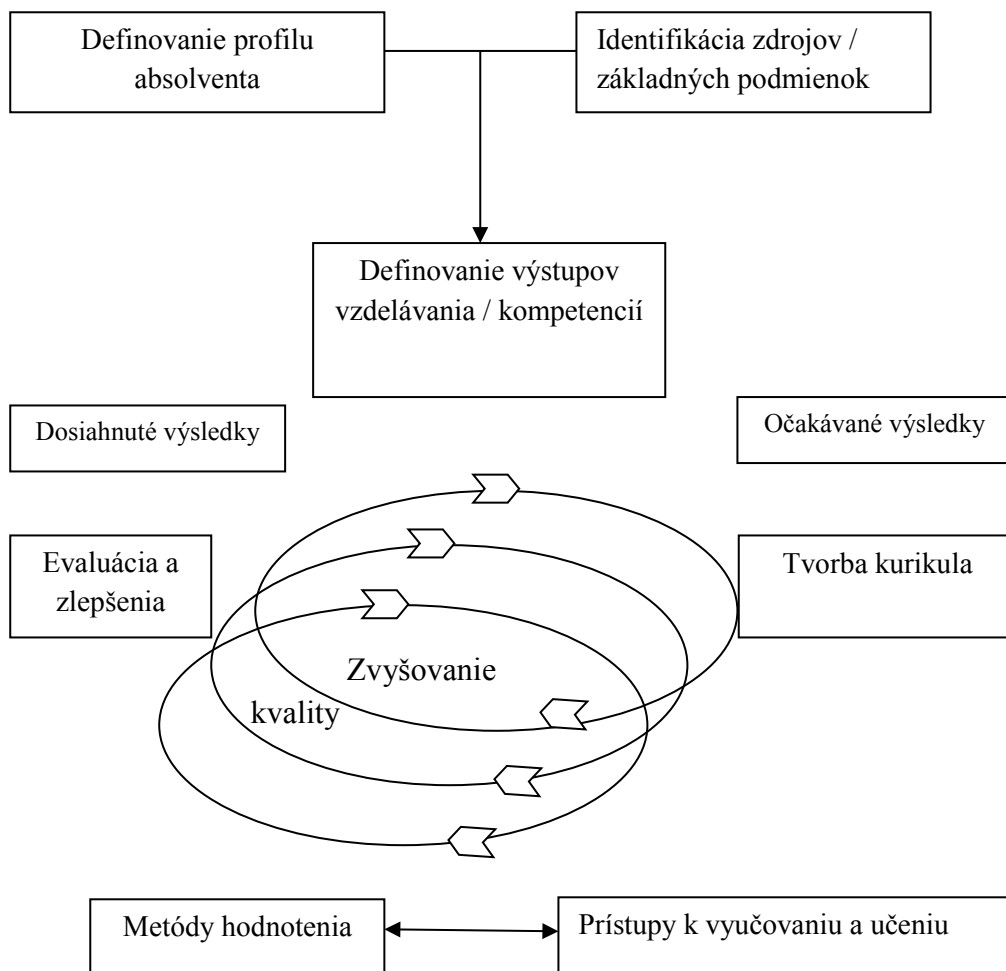
Takto koncipované výsledky vzdelávania a ich vzťah k zvyšovaniu kvality vzdelávania sú v súlade s metodológiou zvyšovania výkonu (tuning methodology) pozostávajúcou z ôsmich krokov (Gonzáles, Wagenaar, 2008) (pozri kapitolu 3). Na tomto mieste ju uvádzame v podobe obrázka (obrázok 2), ktorý bol upravený a doplnený tak, aby v ňom bolo možné presne identifikovať pozíciu očakávaných a dosiahnutých výsledkov vzdelávania)

Dosiahnuté výsledky vzdelávania (ďalej SLO – Student Learning Outcome) definoval Ewell (2001) ako konkrétnu úroveň vedomostí, zručností a spôsobilostí, ku ktorým študent/účastník vzdelávania (pozn. autorov) dospel na konci jeho vzdelávania, resp. ktoré sú výsledkom jeho vzdelávania.

V roku 2009 vymedzil Koncil pre rozvoj štandardov vyššieho vzdelávania (Council for the Advancement of Standards in Higher Education) šesť oblastí (domains) učenia, ktoré predstavujú dosiahnuté výsledky vzdelávania (SLO) a zahŕňajú (Boykin et al., 2009):

- ✓ získavanie vedomostí, interpretáciu, integráciu a aplikáciu,
- ✓ kognitívnu komplexnosť,
- ✓ intrapersonálny vývin,
- ✓ interpersonálne kompetencie,
- ✓ humanizmus a občianstvo,
- ✓ praktické kompetencie.

Obrázok 2: Metodológia zvyšovania výkonu



zdroj: Gonzáles, Wagenaar, 2008; upravené

Proces dosahovania výsledkov vzdelávania môže byť potom chápaný ako učenie, ktoré je komplexné, holistické, mnohoobsahové a prebieha v prostredí univerzity, resp. školy (Day, 2004).

Lindholmová (2009) definuje SLO ako to, čo študent vie, čo je schopný urobiť, akými hodnotami operuje po absolvovaní vzdelávacieho programu. V súlade s touto definíciou vymedzuje SLO v štyroch všeobecných dimenziách:

- ✓ dimenzia vedomostí, ktorá sa týka uchopenia kognitívnych obsahov, jadrových konceptov, otázok, základných princípov výskumu, histórie a/alebo rôznych techník danej disciplíny;
- ✓ dimenzia zručností, ktorá je zameraná na aplikáciu základných vedomostí, analýzu a syntézu informácií, hodnotenie významnosti informácií, efektívnej

komunikácie a spolupráce;

- ✓ dimenzia postojov a hodnôt zahŕňa afektívne stavy, osobné, profesionálne a sociálne hodnoty, etické princípy;
- ✓ dimenzia správania reflektuje prejavenie vedomostí, zručností, postojov prostredníctvom výkonu, odpovedí, prezentácií, príspevkov a pod.

Pri formulácii SLO, podobne ako pri ILO, je vhodné pridržať sa nasledovných odporúčaní (Lindholm, 2009; upravené):

- ✓ sústrediť sa na najdôležitejšie ciele, koncipovať SLO v pojmoch, ktoré sa vzťahujú viac k tomu, čo je študent schopný prezentovať ako k tomu, čo sa na pracovisku (katedre) (obsahovo) vyučuje,
- ✓ zamerať sa na to, čo by študent mal vedieť, robiť, kým by mal byť po ukončení študijného programu, nie v procese vzdelávania,
- ✓ zamerať sa na všeobecné výsledky, nie na príliš špecifické, operovať so všeobecnými zručnosťami (kritické myslenie, odborné písanie, výskumná kompetencia), ale tiež s konceptmi, teóriami a metódami konkrétnej disciplíny,
- ✓ používať činnostné slovesá, ktoré popisujú výsledky prostredníctvom explicitných a pozorovateľných termínov (produkuje, demonštruje, tvorí a pod.),
- ✓ vyhýbať sa neurčitým termínom (napr. namiesto myslí kriticky je vhodnejšie použiť formuláciu analyzuje a hodnotí argumenty),
- ✓ uistiť sa, že každý SLO je merateľný.

Súčasťou dosiahnutých výsledkov vzdelávania je hodnotiaci proces. Ten, podľa Cartwrightovej, Weinera a Streamer-Venerusovej (2009), pozostáva z troch krokov:

1. rozhodnutie o tom, čo má byť hodnotené,
2. vytvorenie plánu hodnotenia,
3. vytvorenie hodnotiaceho nástroja, pomocou ktorého je možné kvantifikovať nadobudnuté vedomosti, zručnosti, postoje a hodnoty.

Výber hodnotiacich kritérií sa zhoduje s definovanými ILO a zdôvodnením toho, prečo je práve takto definovaný výsledok vzdelávania dôležitý pre študenta, jeho vzdelávanie a praktické uplatnenie po ukončení štúdia.

Plán hodnotenia je cieľavedomým a zámerným výberom podporných aktivít, ktoré majú reprezentovať všetky relevantné indikátory dosiahnutia stanoveného výsledku vzdelávania a ktoré mali byť obsahom vzdelávania počas štúdia.

Vytvorenie hodnotiaceho nástroja je proces konštruovania záznamového hárku, v ktorom sú explicitne definované ILO, resp. SLO (krok 1), indikátory ich naplnenia (krok 2), stupne hodnotenia (na univerzitách je štandardné hodnotenie A až FX) a popisy správania, na základe ktorého bude možné hodnotiť SLO a to pridelením konkrétnej číselnej hodnoty (vo vzťahu k hodnoteniam A až FX by mohlo ísť napr. o pridelenie 4 až 0 bodov) vo všetkých sledovaných indikátoroch.

Sčítaním všetkých bodov získame výsledné skóre a vo vzťahu k stanovenej minimálnej hranici úspešnosti (vymedzenej napr. ako zisk 70% zo všetkých získateľných bodov) môžeme konštatovať naplnenie, resp. nenaplnenie SLO. Autorky a autor (Cartwrightová, Weiner, Streamer-Venerusová, 2009) dopĺňajú tiež dôležité princípy (stanovené AAHE – American Academic & Higher Education), ktoré je potrebné dodržiavať pri hodnotení dosiahnutých výsledkov vzdelávania (upravené):

1. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania začína vzdelávacími hodnotami. Tie určujú nielen to, čo bude hodnotené, ale aj to, ako to bude hodnotené. Definovaním toho, čo je hodnotné, vytvárajú hodnotiaci rámec pre učiteľov i študentov.
2. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania je efektívnejšie, ak je vzdelávanie koncipované ako multidimenzionálne, integrujúce a celoživotné. Vzdelanie nepredstavuje len vedomosti a schopnosti, ale aj hodnoty, postoje, spôsoby uvažovania, ktoré presahujú hranice vzdelávajúcej inštitúcie.
3. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania je efektívnejšie, ak má študijný program a jeho jednotlivé študijné predmety jasne definovaný cieľ. Jasný, komunikovaný a uskutočniteľný cieľ je základným kameňom kvalitného hodnotenia založenom na definovaných štandardoch.
4. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania je založené nielen na výsledkoch samotných, ale aj na skúsenostiach, ktoré sprevádzali proces dosahovania týchto výsledkov. Skúsenosťami sú myslené špecifické interakcie s kurikulumom, učiteľským štýlom, študentským učebným štýlom, tzn. subjektívne vnímanie a interpretácia vzdelávacieho procesu, ktoré ovplyvňujú efektívnosť vzdelávania konkrétneho študenta.
5. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania by malo byť kontinuálne ako epizodické. Takéto zameranie lepšie reflektuje pokroky študentov a vytvára podmienky pre ocenenie čiastkových úspechov.
6. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania funguje efektívnejšie, ak je vnímané ako komunitná aktivita. Zodpovednosť za hodnotenie nenesie len malá skupina expertov, ale aj „študentsvo“ samotné, pracovníci knižnice, administratívni pracovníci atď.
7. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania diferencuje výkon vtedy, ak je zamerané na otázky, ktoré ľudí naozaj zaujímajú. Hodnotenie by malo zohľadňovať subjektívne preferencie, ktoré uľahčia proces výberu a interpretácie informácie, jej aplikácie a zároveň umožnia lepšie hodnotenie akademického výkonu a pripravenosti pre prax.
8. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania sa môže zlepšiť vtedy, ak je súčasťou väčšieho systému podporujúceho zmenu (zlepšenia). Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania je závislé aj od plánovania, financovania, personálnej politiky vzdelávajúcej inštitúcie.
9. Hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania predstavuje zodpovednosť

učiteľov voči študentom a verejnosti. Proces vzdelávania je výzvou k zlepšeniam. Tie sa týkajú učiteľov samotných, študentov i spoločnosti všeobecne.

8.1 Aplikácia indikátora kvality „dosiahnuté výsledky vzdelávania“ na ďalšie vzdelávanie seniorov na U3V pri UKF v Nitre

Uplatnenie indikátora „dosiahnuté výsledky vzdelávania“ (SLO) je v kontexte systému kvality ďalšieho vzdelávania viazané obdobne ako pri ostatných indikátoroch kvality na hodnotenie tak zo strany účastníka vzdelávania ako aj sebaevaluáciu na strane lektora.

Na úrovni hodnotenia indikátora SLO u účastníkov vzdelávania sme na základe expertného posúdenia (traja experti - jeden expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie s ukončeným vysokoškolským vzdelaním v odboroch pedagogika a psychológia a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania dospelých, druhý expert zo Slovenskej republiky na ďalšie vzdelávanie seniorov a dlhoročný lektor a manažér ďalšieho vzdelávania seniorov, tretí expert, z Veľkej Británie, v oblasti kvality ďalšieho vzdelávania dospelých) dospeli k nasledovnému sýteniu hodnotenia indikátora „dosiahnuté výsledky vzdelávania“ u seniorov:

1. Obsah vzdelávania bol zosumarizovaný a daný do súvislostí.
2. Lektor využil efektívnu metódu/metódy na overenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania u frekventantov.
3. Účastníci vzdelávania poskytli lektorovi spätnú väzbu o dosiahnutom výsledku vzdelávania.

Ku každej z troch položiek sa senior – účastník vzdelávania vyjadruje formou číselného stotožnenia sa s výrokom v štvorstupňovej škále, kde hodnota 1 reprezentuje úplné stotožnenie sa s výrokom, hodnota 2 vyjadruje prevahu stotožnenia sa s výrokom, hodnota 3 reprezentuje prevahu nestotožnenia sa s výrokom a hodnota 4 reprezentuje jednoznačné nestotožnenie sa s výrokom.

Obdobným je aj princíp hodnotenia sýtenia indikátora „participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania“ na úrovni sebaevaluácie lektora ďalšieho vzdelávania. Na báze expertného posúdenia sme identifikovali a spojili sýtenie hodnotenia tohto indikátora u lektora nasledovnými položkami:

1. Obsah vzdelávania bol zosumarizovaný a daný do súvislostí.
2. Lektor využil efektívnu metódu/metódy na overenie SLO u študentov.
3. Účastníci vzdelávania poskytli lektorovi spätnú väzbu o SLO.
4. Účastníci vzdelávania preukázali SLO nasledovnými metódami – označte krížikom lektorom aplikované metódy na identifikovanie SLO (v danej vzdelávacej jednotke):
 - a) Rozhovor
 - b) Písomné práce

- c) Pojmová mapa
- d) Autentické úlohy
- e) Didaktický test
- f) Pozorovanie činnosti
- g) Posúdenie produktov činnosti
- h) Dotazník
- i) Sociometria
- j) Iné, uveďte aké

Identifikovaný a v tejto kapitole podrobne popísaný indikátor kvality ďalšieho vzdelávania bol v hodnotiacom procese na strane lektora a na strane účastníka vzdelávania odporučený sýtením prostredníctvom troch obsahovo kompatibilných položiek a na strane lektora ešte jednou ďalšou položkou, ktorá vypovedá o metódach hodnotenia a identifikácie lektorom dosiahnutých výsledkov vzdelávania u účastníkov vzdelávania.

ZÁVER

Zámerom kolektívu autorov bolo popísať významné indikátory/ukazovatele kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na univerzitách tretieho veku. Riešiteľský kolektív projektu podporený zdrojmi EÚ „Zvyšovanie kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre“ (ITMS kód: 26120130028) a autori publikácie identifikovali 7 kľúčových indikátorov kvality vzdelávania, ktoré sú jednoznačne opísateľné, merateľné a „fungujú“ vo vzájomných súvislostiach. Zároveň kolektív autorov a riešiteľov projektu zostavil meracie nástroje na identifikáciu percepcie kvality a zabezpečenia kvality každého vzdelávacieho programu a vzdelávania v ňom, ktorých plné znenie je uvedené v prílohe 1 a v Prílohe 2. V oblasti aplikácie do systému kvality ďalšieho vzdelávania seniorov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre na báze merateľnosti autorský kolektív popisuje aplikáciu každého zo siedmich indikátorov jednak na strane účastníkov vzdelávania a jednak na strane lektora ďalšieho vzdelávania. Proces vzniku hodnotiacich nástrojov kvality ďalšieho vzdelávania na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre bol viazaný na definovanie širšieho počtu položiek – výrokov ku každému z indikátorov kvality, ktoré tím odborných pracovníkov a expertov kvality ďalšieho vzdelávania triedil a upravoval tak, aby sýtily validne každý jeden z identifikovaných indikátorov kvality.

Prvým zo siedmich indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania popísaným a analyzovaným v publikácii sú explicitne definované očakávané výsledky ďalšieho vzdelávania (ILO), ktoré sú výkonovým štandardom ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe. Uvedený indikátor sa premieta do explicitne formulovaných a merateľných očakávaných výsledkov vzdelávania na úrovni vedomostí, zručností a kompetencií, ktoré si má účastník vzdelávania po jeho absolvovaní osvojiť a byť schopný ich preukázať. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 5 popisných pre obe skupiny kompatibilných výrokov, ku ktorým sa obe hodnotiace skupiny vyjadrujú v štvorstupňovej škále.

Druhým zo siedmich indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania popísaným a analyzovaným v publikácii je zabezpečenie kvality vzdelávacieho procesu a metódy ďalšieho vzdelávania (VPaM). Uvedený indikátor kvality je sýtený vtedy, ak vzdelávací proces a uplatňované metódy a postupy vzdelávania sú priamo viazané na definované očakávané výsledky vzdelávania. Významným je preto prvok identifikácie ILO aj pre jednotlivú vzdelávaciu jednotku (na U3V pri UKF v Nitre sú to tri 45-minútové hodiny) vzdelávacieho bloku (7 vzdelávacích jednotiek za semester) príslušného vzdelávacieho programu (3 roky/6 semestrov vzdelávania), za definovanie čoho je zodpovedný garant vzdelávacieho programu v kooperácii s lektorom ďalšieho vzdelávania. Uvedené umožňuje v súlade s existujúcimi poznatkami, ktoré v publikácii prezentujeme identifikovať a vybrať také adekvátne vzdelávacie metódy, ktoré podporujú na strane účastníka vzdelávania osvojenie si očakávaných vedomostí, zručností či kompetencií

kompatibilnými s ILO. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 5 popisných pre obe skupiny kompatibilných výrokov, ku ktorým sa obe hodnotiace skupiny vyjadrujú v štvorstupňovej škále. K uvedenému indikátoru na strane lektora ďalšieho vzdelávania bola určená aj samostatná položka, ktorej cieľom je identifikovať u lektora ďalšieho vzdelávania aké metódy v procese vzdelávania na príslušnej vzdelávacej jednotke aplikoval.

Tretím indikátorom kvality ďalšieho vzdelávania je zabezpečenie kvality obsahového štandardu ďalšieho vzdelávania (OŠ). Tak ako je nevyhnutné, aby boli jednotlivé metódy a proces vzdelávania priamo spojené s ILO, je potrebné, aby plnenie výkonového štandardu sprevádzal aj obsahový štandard. Je zodpovednosťou zostavovateľa vzdelávacieho programu a garanta v interakcii s príslušným lektorom ďalšieho vzdelávania kreovať taký obsahový štandard a učebné materiály pre účastníka vzdelávania, ktoré majú jednoznačne sýtiť rozmer toho, čo si má účastník vzdelávania na rovine transformácie poznatkov z príslušnej odborovej/vedeckej oblasti vzdelávania (vzdelávacieho programu) do jeho vedomostí, zručností či kompetencií rozvinúť/rozšíriť/prehĺbiť či osvojiť. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 3 výroky obsahovo kompatibilné pre obe cieľové skupiny hodnotenia kvality ďalšieho vzdelávania.

Štvrtým indikátorom kvality ďalšieho vzdelávania je kvalita edukačného prostredia (EP). Kvalita edukačného prostredia tvorí bázu pre uskutočňovanie vzdelávacieho procesu (prístupnosť pomôcok, typ usporiadania sedenia v miestnosti, kde sa výučba realizuje a pod.). Každý vzdelávací program a každá jeho vzdelávacia jednotka kladie špecifické požiadavky na edukačné prostredie v tom smere, aby jednak EP spĺňalo špecifické ontogenetické náležitosti (iné vo vzdelávaní detí v školskom veku, iné vo vzdelávaní dospelých, iné vo vzdelávaní seniorov) a aby spĺňalo špecifická sýtenia očakávaných výsledkov vzdelávania v danej vzdelávacej jednotke (iné EP ak sýtíme afektívnu doménu na báze sociálneho výcviku, iné EP ak sýtíme psychomotorickú doménu a pod.). Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 8 obsahovo kompatibilných výrokov pre obe cieľové skupiny hodnotenia kvality ďalšieho vzdelávania.

Piatym významným indikátorom kvality ďalšieho vzdelávania je kvalita a kompetencie lektora ďalšieho vzdelávania (KL). K tomu, aby lektor ďalšieho vzdelávania bol schopný riadiť a facilitovať vzdelávanie dospelých či seniorov je potrebné, aby bol nositeľom andragogicko/geragogicko-didaktických kompetencií, odbornovo-profesijných kompetencií ako aj personálno-sociálnych kompetencií. Je potrebné si uvedomiť, že požiadavky na kvalitného lektora ďalšieho vzdelávania nie sú kompatibilné v plnej miere s požiadavkami učiteľa v systéme regionálneho školstva.

Považujeme preto za nevyhnutné, aby lektor ďalšieho vzdelávania bol nie len kvalitným odborníkom v problematike, v ktorej ďalšie vzdelávanie poskytuje, ale aby bol aj nositeľom poznania špecifik vzdelávania príslušnej cieľovej skupiny – dospelí či seniori, aby mal osvojené adekvátne didaktické poznatky a bol schopný ich v procese vzdelávania aplikovať a aby bol osobnosťou s rozvinutými sociálnymi, morálnymi, charakterovými a reflexívnymi kompetenciami. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 9 obsahovo kompatibilných výrokov pre obe cieľové skupiny hodnotenia kvality ďalšieho vzdelávania.

Šiestym indikátorom kvality ďalšieho vzdelávania je participácia účastníkov ďalšieho vzdelávania (PU). Uvedený indikátor sa viaže na vnútornú motiváciu účastníkov ďalšieho vzdelávania, čo je nevyhnutným predpokladom ich aktívnej participácie na vzdelávaní a rozvoji vlastných vedomostí, zručností a kompetencií. Ich záujmy a potreby sú významnými moderátormi procesu vzdelávania a mediujú dosiahnutie výsledkov vzdelávania. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 3 obsahovo kompatibilné výroky pre obe cieľové skupiny hodnotenia kvality ďalšieho vzdelávania.

Posledným siedmym z identifikovaných indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania je meranie dosiahnutých výsledkov ďalšieho vzdelávania (SLO). Dosiahnuté výsledky vzdelávania predstavujú hodnotiaci štandard ďalšieho vzdelávania v príslušnom vzdelávacom programe. Dosiahnuté výsledky vzdelávania sú merateľnou konkrétnou úrovňou vedomostí, zručností, spôsobilostí a kompetencií, ku ktorým účastník ďalšieho vzdelávania dospel na konci jeho vzdelávania, resp. ktoré sú merateľným výsledkom jeho vzdelávania. Na úrovni aplikácie, merania, hodnotenia a následného vyhodnotenia hodnotení lektorov a účastníkov ďalšieho vzdelávania riešiteľský kolektív a tím expertov určil 3 obsahovo kompatibilné výroky pre obe cieľové skupiny hodnotenia kvality ďalšieho vzdelávania, ku ktorým sa obe hodnotiace skupiny vyjadrujú na štvorstupňovej škále. K uvedenému indikátoru na strane lektora ďalšieho vzdelávania bola určená aj ďalšia samostatná položka, ktorej cieľom je identifikovať u lektora ďalšieho vzdelávania akými metódami identifikoval a zmeral dosiahnuté výsledky vzdelávania u účastníka ďalšieho vzdelávania.

V kontexte tvorby a implementácie komplexného systému kvality ďalšieho vzdelávania je nevyhnutné mať na zreteli súvisť všetkých zo siedmich popísaných indikátorov kvality ďalšieho vzdelávania. Súvisť kvality jedného indikátora vplýva na súvisť kvality druhého/ďalších indikátorov. Systém zabezpečovania kvality ďalšieho vzdelávania je teda akýmsi „živým organizmom“, v ktorom jeden subsystém vplýva na funkčnosť druhého subsystému a len jednotlivá kvalita a plná funkčnosť je zárukou fungovania systému ako celku.

LITERATÚRA

ADAM, S. 2008. *Learning Outcomes Current Developments in Europe: Update on the Issues and Applications of Learning Outcomes Associated with the Bologna Process*. Bologna Seminar: Learning outcomes based higher education: the Scottish experience . February 2008, Edinburgh Scotland: Heriot-Watt University. [Online: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/BolognaSeminars/documents/Edinburgh/Edinburgh_Feb08_Adams.pdf]

ANDERSON, L.W., KRATHWOHL, D.R. (eds.). 2001. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

BARTÁK, J. 2008. *Jak vzdelávat dospělé*. Praha: Alfa.

BENEŠ, M. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-86432-23-8.

BIGGS, J., TANG, C. 2007. *Teaching for Quality Learning at Univesity. What the Student Does*. (3rd edition). Bergshire: McGraw-Hill.

BLOOM, B.S., ENGELHART, M.D., FURST, E.J., HILL, W.H., KRATHWOHL, D.R. 1956. *Taxonomy of educational objectives: The clasiffication of educational goals*. Handbook 1: Cognitive domain. New York: David McKay.

BOYKIN, D. et al. 2009. *CAS professional standards for higher education*. Dostupné na: [Online: http://c.ymcdn.com/sites/noda.site-ym.com/resource/resmgr/Docs/CAS_Standards.pdf].

CARTWRIGHT, R., WEINERA, K., STREAMER-VENERUSO, S. 2009. *Student Learning Outcomes Assessment Handbook*. [Online: http://www.montgomerycollege.edu/Departments/outcomes/documents/slo_handbook.pdf].

ČEREŠNÍK, M., VEREŠOVÁ, M. 2013. *Inovácia a tvorba vzdelávacích programov na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre*. Metodická príručka k tvorbe informačných listov vzdelávacích blokov . Nitra: UKF. [Online: https://www.ukf.sk/dokumenty/KvalitaIntranet/vzdelavanie/Inovacia-a-tvorba-vzdel-programov-U3V-pri-UKF-v-Nitre_Ceresnik-Veresova_2013_copy.pdf].

DAY, P. (Ed.) 2004. NASPA and ACPA . *Learning Reconsidered: A campus-wide focus on the student experience*. Washigton, D.C. [Online: http://www.naspa.org/images/uploads/main/Learning_Reconsidered_Report.pdf].

DRIENSKY, D. 1999. *Úvod do inžinierskej pedagogiky*. 1. vyd. Bratislava : STU.

EUROPEAN COMMISSION. 2002. *European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning: Fifteen Quality Indicators*. Belgium : Brussel.

EUROPEAN COMMISSION. 2009. *ECTS Users' Guide*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009.

EWELL, 2001. *Accreditation and Student Learning Outcomes: A Proposed Point of Departure*. CHEA Occasional Paper. Washington, DC: Council for Higher Education Accreditation.

FRK, V. 2005. *Systém a organizácia profesijného vzdelávania zamestnancov*. Prešov: Grafotlač 2005.

GRÜN, G., TRITSCHER-ARCHA, S., WEIB, S. 2009. *Guidelines for the Description of Learning outcomes*. European Commission and the Austrian Federal Ministry of Education, Arts and Culture (BMUKK).

GONZÁLES, J., WAGENAAR, R. 2008. *Universities' contribution to the Bologna Process. An introduction*. (2nd edition). Bilbao: Universidad de Deusto.

HELUS, Z. 1995. *Jak dál ve vzdělávání učitelů*. Pedagogika, 1995, roč. 45, č. 2.

HILL, G. 2004. *Moderní psychologie*. Praha: Portál, 2004.

KENNEDY, D., HYLAND, Á., RYAN, N. 2006. *Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide*. [Online: http://sss.dcu.ie/afi/docs/bologna/writing_and_using_learning_outcomes.pdf].

KLEVETOVÁ, D., DLABALOVÁ, I. 2008. *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada Publishing a. s..

KOLLÁRIK, T. 2004. *Sociálna psychológia*. Bratislava: Univerzita Komenského.

KOLEKTÍV AUTOROV. 2006. *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: MPC.

KRATHWOHL, D.R., BLOOM, B.S., MASIA, B.B. 1964. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook 2: The affective domain. New York: David McKay.

KŘÍŽ, E. 2011. *Lektoři dalšího vzdělávání obyvatel venkova*. In *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. konference partnerství TTnet ČR: 12. – 13. října 2011*. Editorka Hana Čiháková. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

KYRIACOU, Ch. 1996. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál.

- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. 1998 *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- LAUKOVÁ, P. 2011. *Komunikačné kompetencie vzdelávateľov dospelých*. In *ACTA ANDRAGOGICA 2*. Bratislava: FF UK. s. 117-128.
- LINDHOLM, J.A. 2009. *Guidelines for Developing and Assessing Student Learning Outcomes for Undergraduate Majors*. [Online: http://www.wasc.ucla.edu/eer_endnotes/Learning_Outcomes_Guidelines.pdf].
- MACHÁLOVÁ, M. 2004. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Rádio Print.
- MACHÁLOVÁ, M. 2006. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Gerlach Print.
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu. 2011. *Stratégia celoživotného vzdelávania 2011*. [Online: <http://old.minedu.sk/data/USERDATA/DalsieVzdel/VDOC/Strategia%20celozivotneho%20vzdelavania%202011.pdf>]
- Národný ústav celoživotného vzdelávania. 2013. *Vzdelávací program Lektor ďalšieho vzdelávania. Projekt Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť*. [Online: <http://www.cvanu.sk/doc/10/lektor-dv>]
- MUŽÍK, J. 2011. *Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika*. Praha : Wolters Kluwer.
- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS.
- PORUBSKÁ, G. 2009. *Metodické aspekty edukácie dospelých*. In Porubská, G., Határ, C. (eds.). *Kapitoly z andragogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra : Pedagogická fakulta UKF, s. 107 – 160.
- PRUSÁKOVÁ, V. 1999. *Príručka pre lektorov*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu. ISBN 80-968308-0-5.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print, 2005. ISBN 80-89142-05-2.
- SIMPSON, E. 1972. *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain: The Psychomotor Domain*. Vol. 3. Washington, DC: Gryphon House.
- SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing.

STERNBERG, R. J. 2002. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002.

ŠIPR, K. 1997. *Jak zdravě stárnout*. Rosice: Gloria.

ŠVEC, Š. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. 2.rozš. a dopl. vyd. Bratislava: Iris.

VEREŠOVÁ, M. 2012. *Kvalita vzdelávania na Univerzite tretieho veku pri UKF v Nitre*. Zasadnutie ASUTV, Šachtičky, 26.-27.4.2012. [Online: http://www.uniba.sk/asociaciautv/dokumenty/7_Kvalita_vzdelavania_UTV_pri_UKF_VERESOVA.pdf].

VEREŠOVÁ, M. (Ed.) 2013. *Hodnotenie kvality informačných listov predmetov vybraných študijných programov študentmi v kontexte implementácie výsledkov vzdelávania*. Nitra: UKF. [Online: https://www.ukf.sk/dokumenty/projekty/Hodnotenie-kvality-inf-listov-predmetov-vybranych-stud-programov-studentmi_2013.pdf].

VEREŠOVÁ, M. 2014. *Implementácia Európskych noriem a smerníc (ESG) do systému kvality vysokej školy*. In *Záverečná konferencia projektu IPN Kvalita*, 23.-24.4.2014. Praha : MŠMT ČR. [Online: <http://kvalita.reformy-msmt.cz/implementacia-europskych-noriem-smernic-esg-soubor>].

VEREŠOVÁ, M., ČEREŠNÍK, M. 2013. *Výsledky vzdelávania a ich implementácia do študijných programov*. Nitra: UKF. [Online: https://www.ukf.sk/dokumenty/projekty/Vysledky-vzdelavania_publikacia_projekt_copy.pdf].

WINTERTOG, J., DELAMARE – LE DEIST, F., STRINGFELLOW, E. 2006. *Typology of knowledge, skills and competences: clarification, of the concept and the prototype*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

MŠVVaŠ SR. 2009. Zákon č. 568/2009 Z. z. Zákon o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In: Zbierka zákonov SR.

PRÍLOHA 1

KVALITA VZDELÁVANIA NA UNIVERZITE TRETIEHO VEKU: HODNOTIACI HÁROK ÚČASTNÍKA VZDELÁVANIA

Meno a priezvisko účastníka vzdelávania:

Dátum vzdelávania:

Vzdelávací program U3V:

Inštrukcia:

Doplňte adekvátne hodnotenie viazané na jednotlivé položky vo vzťahu k procesu, obsahu a výsledkom poskytovaného vzdelávania ako účastníka vzdelávania na U3V pri UKF v Nitre – prvý stĺpec:

1 - jednoznačne áno, 2 - skôr áno, 3 - skôr nie, 4 - jednoznačne nie

1. OČAKÁVANÉ VÝSLEDKY VZDELÁVANIA

	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Očakávané výsledky vzdelávania boli lektorom explicitne formulované.		
S očakávanými výsledkami boli účastníci vzdelávania vopred oboznámení.		
Očakávané výsledky vzdelávania boli prispôsobené všeobecnému cieľu vzdelávania.		
Očakávané výsledky vzdelávania zodpovedali stanovenému obsahu vzdelávania.		
Očakávané výsledky vzdelávania boli prispôsobené potrebám účastníkov vzdelávania.		

2. PROCES A METÓDY VZDELÁVANIA

	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Pred výučbou dosiahnuté moje vedomosti a zručnosti boli v procese vzdelávania využité.		
Lektor využil vhodné metódy z aspektu očakávaných výsledkov vzdelávania.		
Lektor využil vhodné metódy z aspektu potrieb účastníkov vzdelávania.		
Lektor využil metódy, ktoré viedli k aktivizácii účastníkov vzdelávania.		
Proces osvojovania vedomostí a/alebo rozvoja zručností bol zo strany lektora kontrolovaný (pýtal si spätnú väzbu počas vzdelávania).		

3. OBSAH VZDELÁVANIA

	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Obsah vzdelávania bol vopred jednoznačne formulovaný.		
Obsah vzdelávania bol účastníkom vzdelávania vopred prezentovaný.		
Obsah vzdelávania bol v súlade s očakávanými výsledkami vzdelávania.		

4. EDUKAČNÉ PROSTREDIE

	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k očakávaným výsledkom vzdelávania.		
Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k potrebám účastníkov vzdelávania.		
Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali očakávaným výsledkom vzdelávania.		

Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali potrebám účastníkov vzdelávania.		
Sociálna atmosféra na výučbe bola pozitívna a príjemná.		
Sociálna atmosféra na výučbe bola tvorivá.		
Vzťah lektor - účastníci vzdelávania bol otvorený a založený na vzájomnej dôvere a rešpekte.		
Vzťahy medzi účastníkmi vzdelávania boli otvorené a založené na vzájomnej dôvere a rešpekte.		
5. KOMPETENCIE LEKTORA		
	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Lektor prezentoval obsah vzdelávania zrozumiteľne.		
Lektor prezentoval obsah vzdelávania v logickom slede.		
Lektor prezentoval obsah vzdelávania v primeranom tempe.		
Lektor používal správnu odbornú terminológiu.		
Neverbálna stránka prezentácie lektora bola živá, pútavá a dokresľovala jeho verbálny prejav.		
Hlasový prejav lektora bol zrozumiteľný a dostatočne silný.		
Lektor vynaložil úsilie na ocenenie a zahrnutie všetkých študentov do interakcie v rámci vzdelávania.		
Lektor vynaložil úsilie na dosiahnutie vzájomného rešpektu a kooperácie.		
Lektor umožňoval účastníkom vzdelávania prevziať kontrolu a robiť individuálne rozhodnutia.		
6. PARTICIPÁCIA ÚČASTNÍKOV VZDELÁVANIA		
	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Účastníci vzdelávania prejavovali záujem o obsah vzdelávania.		
Účastníci vzdelávania sa aktívne podieľali na vzdelávaní a napĺňaní očakávaných výsledkov vzdelávania.		
Účastníci vzdelávania preberali zodpovednosť za vlastné vzdelávanie.		
7. DOSIAHNUTÉ VÝSLEDKY VZDELÁVANIA		
	Hodnotenie	Komentáre a návrhy na zlepšenie
Obsah vzdelávania bol zosumarizovaný a daný do súvislostí.		
Lektor využil efektívnu metódu/metódy na overenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania u študentov.		
Účastníci vzdelávania poskytli lektorovi spätnú väzbu o dosiahnutom výsledku vzdelávania.		

PRÍLOHA 2

KVALITA VZDELÁVANIA NA UNIVERZITE TRETIEHO VEKU: SEBAHODNOTIACI HÁROK LEKTORA ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Meno a priezvisko lektora:

Dátum vzdelávania:

Adresa a miestnosť vzdelávania:

Vzdelávací program U3V:

Cieľ výučby (uved'te):
.....
.....

Očakávaný/é výsledok/ky vzdelávania (uved'te):
.....
.....

Inštrukcia:

Doplňte adekvátne hodnotenie viazané na jednotlivé položky vo vzťahu k procesu, obsahu a výsledkom Vami poskytovaného vzdelávania ako lektora na U3V pri UKF v Nitre:

1 – jednoznačne áno, 2 – skôr áno, 3 - skôr nie, 4 – jednoznačne nie

Zároveň si poznačte Vaše postrehy a komentáre k jednotlivým indikátorom kvality ďalšieho vzdelávania seniorov, formulujte návrhy na zlepšenie.

1. OČAKÁVANÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA (ILO)

	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie
Očakávané výsledky vzdelávania boli explicitne formulované.			
Účastníci vzdelávania boli s ILO vopred oboznámení.			
ILO boli prispôsobené všeobecnému cieľu vzdelávania.			
ILO zodpovedali stanovenému obsahu vzdelávania.			
ILO boli prispôsobené potrebám účastníkov vzdelávania.			

2. PROCES A METÓDY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie
V procese vzdelávania boli využité pred výučbou dosiahnuté vedomosti a zručnosti účastníkov vzdelávania.			
Lektor využil vhodné metódy z aspektu ILO.			
Lektor využil vhodné metódy z aspektu potrieb účastníkov vzdelávania.			
Lektor využil metódy, ktoré viedli k aktivizácii účastníkov vzdelávania.			
Proces osvojovania vedomostí a/alebo rozvoja zručností bol zo strany lektora kontrolovaný.			
Spôsob sprístupňovania			
	Výklad		
	Príkladovanie		

obsahu vzdelávania – označte križikom lektorom využité metódy v procese vzdelávania (v danej vzdelávacej jednotke).	Modelovanie			
	Kazuistika			
	Simulácia			
	Nácvik			
	Výmena rolí			
	Aktívne sociálne učenie			
	Projektovanie			
	Riešenie problému			
	Spätná väzba			
	Mentoring			
Konzultácie				
Iné, uveďte aké				
3. OBSAH ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA				
	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie	
Obsah vzdelávania bol explicitne formulovaný.				
Obsah vzdelávania bol účastníkom vzdelávania vopred prezentovaný.				
Obsah vzdelávania bol v súlade s ILO.				
4. EDUKAČNÉ PROSTREDIE				
	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie	
Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k očakávaným výsledkom vzdelávania.				
Miesto výučby bolo zvolené vhodne vo vzťahu k potrebám účastníkov vzdelávania.				
Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali ILO.				
Učebné prostriedky a didaktická technika využité vo výučbe zodpovedali potrebám účastníkov.				
Sociálna atmosféra bola pozitívna a príjemná.				
Sociálna atmosféra bola tvorivá.				
Vzťah lektor - účastníci vzdelávania bol otvorený a založený na vzájomnej dôvere a rešpekte.				
Vzťahy medzi účastníkmi vzdelávania boli otvorené a založené na vzájomnej dôvere a rešpekte.				
5. KOMPETENCIE LEKTORAĎALŠIEHO VZDELÁVANIA				
	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie	
Lektor prezentoval obsah vzdelávania zrozumiteľne.				
Lektor prezentoval obsah vzdelávania v logickom slede.				

Lektor prezentoval obsah vzdelávania v primeranom tempe.			
Lektor používal správnu odbornú terminológiu.			
Neverbálna stránka prezentácie lektora bola živá, pútavá a dokresľovala jeho verbálny prejav.			
Hlasový prejav lektora bol zrozumiteľný a dostatočne silný.			
Lektor vynaložil úsilie na ocenenie a zahrnutie všetkých študentov do interakcie v rámci vzdelávania.			
Lektor vynaložil úsilie na dosiahnutie vzájomného rešpektu a kooperácie.			
Lektor umožňoval účastníkom vzdelávania prevziať kontrolu a robiť individuálne rozhodnutia.			
6. PARTICIPÁCIA ÚČASTNÍKOV ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA			
	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie
Účastníci vzdelávania prejavovali záujem o obsah vzdelávania.			
Účastníci vzdelávania sa aktívne podieľali na dosahovaní ILO.			
Účastníci vzdelávania preberali zodpovednosť za vlastné vzdelávanie.			
7. DOSIAHNUTÉ VÝSLEDKY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA (SLO)			
	Hodnotenie	Komentáre/postrehy	Návrhy na zlepšenie
Obsah vzdelávania bol zosumarizovaný a daný do súvislostí.			
Lektor využil efektívnu metódu/metódy na overenie SLO u študentov.			
Účastníci vzdelávania poskytli lektorovi spätnú väzbu o SLO.			
Účastníci vzdelávania preukázali SLO nasledovnými metódami – označte krížikom lektorom aplikované metódy na identifikovanie SLO (v danej vzdelávacej jednotke).	Rozhovor		
	Písomné práce		
	Pojmová mapa		
	Autentické úlohy		
	Didaktický test		
	Pozorovanie činnosti		
	Posúdenie produktov činnosti		
	Dotazník		
	Sociometria		
	Iné, uveďte aké		

Názov: INDIKÁTORY KVALITY ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA

Autori: doc. PaedDr. Marcela VEREŠOVÁ, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PaedDr. Dana MALÁ, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PhDr. Michal ČEREŠNÍK, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
PhDr. Viktor GATIAL, PhD.,
Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Recenzenti: doc. PhDr. Ludmila NAGYOVÁ, CSc.
PhDr. Helena DOMANKUŠOVÁ

Rok vydania: 2014

Vydanie: prvé

Náklad: 100 kusov

Cover design: Mgr. Ľubomír ZABADAL, PhD.

Jazyková korekcia: PaedDr. Anna ROSENBERGOVÁ

Technická úprava: Mgr. Branislav ZIMAN

Vydavateľ: UKF v Nitre

Tlač: EQUILIBRIA, s.r.o.

ISBN 978-80-558-0691-4
EAN 9788055806914