

Sebahodnotenie profesijných kompetencií budúcich vzdelávateľov dospelých

Dominika Temiaková¹

¹ Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa; Dražovská 4, 949 01 Nitra; dtemiakova@ukf.sk

Grant: KEGA č. 005UKF-4/2021

Název grantu: Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí edukantov v terciárnom a ďalšom vzdelávaní

Oborové zamčrení: AM – Pedagogika a školství

© GRANT Journal, MAGNANIMITAS Assn.

Abstrakt Profesijné kompetencie sa dotvárajú rokmi praxe, predstavujú jadro profesionality každej profesie, vrátane vzdelávateľa dospelých. Sú piliermi efektívneho realizovania edukačného procesu, a v procese vzdelávania dospelých majú iné, špecifické odtienky, ako pri vzdelávaní detí či mládeže. Ich rozvíjaním sa vzdelávateľ zdokonaľuje vo svojej profesii, pričom ide o proces celoživotný. Vzdelávateľ je primárny činiteľ zmeny, je preto úlohou univerzitnej prípravy pripraviť študentov na rôznorodosť pracovných rolí, ktoré môžu v praxi edukácie zastávať, ale i validovať ich kompetencie a zisťovať, v ktorých oblastiach cítia potrebu ďalej sa zdokonaľovať. Štúdia ponúka výsledky validácie univerzálneho kompetenčného modelu GRETA prostredníctvom prieskumu na vzorke 34 študentov Andragogiky/Vzdelávania dospelých, na jednom z dvoch univerzitných pracovísk na Slovensku, ktoré aktuálne taktó zamerané vysokoškolské vzdelávanie poskytujú.

Kľúčová slova Profesijné kompetencie vzdelávateľa dospelých, kompetenčný model GRETA, validácia, študenti andragogiky/vzdelávania dospelých.

1. ÚVOD

Veda o edukácii dospelých zaujíma v systéme vedných a študijných programov na Slovensku už tri desaťročia svoje miesto. Študijný program andragogika bolo donedávna možné študovať na štyroch univerzitných pracoviskách, ktoré andragogickú vedu i prax zároveň neustále rozvíjali. Edukácia dospelých je špecifický proces, ktorý podlieha istým pravidlám – ide o profesionálnu činnosť, ktorú ak budú vykonávať nekvalifikovaní pracovníci, bude podliehať hrozbe amatérizmu, čo sa zákonite odrazí i na kvalite poskytovaného ďalšieho vzdelávania. Faktom je, že absolvent bakalárskeho, magisterského či doktorandského štúdia nie je počas svojej pregraduálnej prípravy systematicky pripravovaný v odborných, špecializovaných témach (tzv. hard skills) – bezprostredne po ukončení štúdia by preto nedokázal viesť odborne špecializované vzdelávacie akcie pre dospelých, pretože vzdelávanie dospelých, prípadne ďalšie vzdelávanie, sa vyznačuje veľkou heterogenitou a špecifickosťou tém. Ako konštatuje aj A. Bontová (2015, s. 82) „Štúdium andragogiky poskytuje absolventovi bázu, od ktorej je možné odvinúť individuálne odlišnú profesijnú cestu. ...pred absolventom sa otvára možnosť (ba nutnosť) profesijne sa vyprofilovať v súlade s požiadavkami pracovnej roly.“ Andragóg sa tak stáva jedinečným profesionálom v oblasti projektovania a manažovania celého edukačného procesu dospelých a tým

špecifickým, čím disponuje, je andragogické majstrovstvo (tzv. soft skills).

Napriek tomu jestvuje niekoľko pracovných pozícií, na ktorých absolventi andragogiky/vzdelávania dospelých môžu v praxi pôsobiť. Spomeňme napríklad známe, tzv. tradičné role, ako sú lektor, mentor, tútor, kouč, tréner, poradca (viď. Prusáková, 2004, Švec, 2008), ale i novšie, modernejšie polohy, ako napríklad manažér, špecialista, metodik, autor študijných textov, marketér, animátor, iniciátor učenia, vedúci kurzu, odborný referent, špecialista pre rozvoj kurikula či redaktor v oblasti vzdelávania dospelých (viď Langer, 2016, Beneš, 2014).

V takmer každej profesii sú jednou z kľúčových tém profesijné kompetencie. Ako však možno vymedziť onú magickú kvalitu, ktorá by mala byť zárukou profesionálne vykonávanej pracovnej činnosti, a najmä v prípade, ak absolvent nedisponuje konkrétnou špecializáciou, odbornosťou, a pracovné role, v ktorých môže nachádzať uplatnenie, je napriek tomu pomerne širokospektrálne?

Poskytnúť jednotný, ucelený model profesijných kompetencií vzdelávateľov dospelých bola pomerne náročná úloha, a to práve z dôvodu rôznych pracovných pozícií a širokej uplatniteľnosti v praxi, z ktorej potom, prirodzene, vyplývajú aj rôznorodé pracovné činnosti a rôznorodé profesijné kompetencie. Napriek tejto skutočnosti vznikol tzv. kompetenčný model GRETA („Grundlagen für die Entwicklung eines trägerübergreifenden Anerkennungsverfahrens von Kompetenzen Lehrender in der Erwachsenen- und Weiterbildung“ – Základy rozvoja postupu medziinštitucionálneho uznávania kompetencií vzdelávateľov v oblasti vzdelávania dospelých a ďalšieho vzdelávania), ktorého vývoj prebiehal od roku 2018 do roku 2021 v Nemecku pod gesciou Nemeckého inštitútu pre vzdelávanie dospelých – Centrum pre celoživotné vzdelávanie Leibniz (German Institute for Adult Education - Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE).

Jeho autorkami sú S. Lencer, A. Strauch (2019), ktoré vychádzali z myšlienky, že nie je ťažké zostaviť zoznam vlastností dobrého vzdelávateľa dospelých, ale dosiahnuť aby bol tento zoznam zrozumiteľným a akceptovateľným pre všetkých vzdelávateľov v takej širokej oblasti, akou je vzdelávanie dospelých. Táto snaha vyústila do vzniku referenčného modelu pre vzdelávateľov dospelých, ktorý bol vyvinutý (aj) za účasti odborníkov z praxe. Jeho špecifikum spočíva v tom, že profesijné kompetencie vzdelávateľov dospelých v rôznych rolách (tréneri, lektori, vedúci kurzov, tútori, vedúci tímov a i.) sú považované za rovnocenné. Kompetenčný model GRETA tak mapuje všetky kompetencie, ktoré sú relevantné pre odborné vzdelávanie v rámci vzdelávania

dospelých a ďalšieho vzdelávania. Model neodráža predmetovú odbornosť či dĺžku praxe vzdelávateľa, naopak, je univerzálny - vzhľadom na širokú škálu predmetov sú sice predmetové didaktické kompetencie zahrnuté v kompetenčnom modeli, ale nie sú bližšie definované. Model GRETA slúži ako:

- prehľad toho, ktoré kompetencie sú pre činnosť vzdelávania dospelých relevantné,
- podklad pre ďalší rozvoj kompetencií vzdelávateľov dospelých, definuje požiadavky pre profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých,
- pomôcka pri nábore a rozvoji zamestnancov a,
- rozvíja ponuku ďalšieho vzdelávania pre túto profesijnú skupinu (www.greta-die.de/webpages/ueber-greta).

2. METÓDY

Keďže nešlo o zisťovanie, ktoré by bolo možné zovšeobecniť, a malo zároveň deskriptívny charakter bez nachádzania korelácie či kauzalít, označujeme ho ako prieskum.

2.1 Cieľ prieskumu, prieskumná vzorka a nástroj

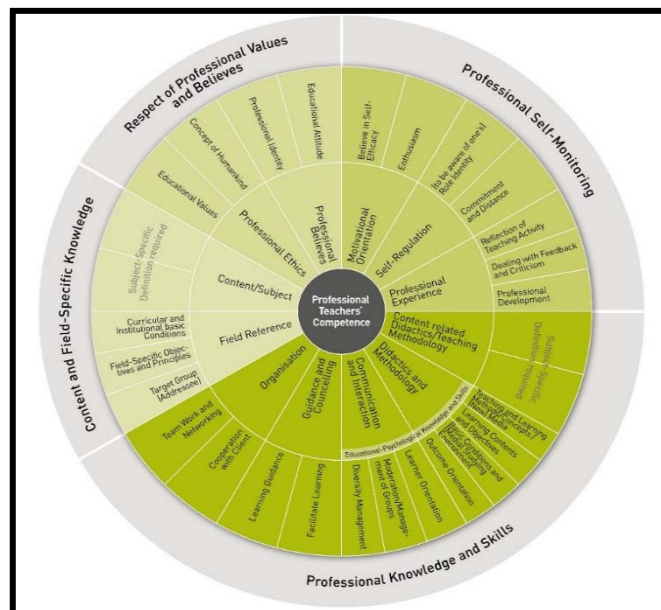
Cieľom prieskumu bolo validovať kompetenčný model u študentov denného štúdia Andragogiky/Vzdelávania dospelých v dennej forme štúdia. Výber prieskumnej vzorky bol dostupný. Nezistovali sme však, aká je miera významnosti jednotlivých aspektov a domén kompetenčného modelu GRETA u študentov, nakoľko ešte kontinuálne nepôsobia v praxi edukácie dospelých, a nebolo by možné, aby túto skutočnosť vychádzajúc zo svojich skúseností nadobudnutých praxou posúdili. Zamerali sme sa preto na posúdenie subjektívnej potreby ich vzdelávania, zdokonaľovania sa v jednotlivých aspektoch a doménach, ktorú je možné reflektovať na základe ich znalostí, ktoré doposiaľ počas vysokoškolského štúdia v jednotlivých ročníkoch nadobudli.

Respondentom sme predložili online dotazník pozostávajúci zo sedemástich položiek. Jedna z nich mala sociodemografický charakter (ročník štúdia), šesť bolo zameraných na samotné štúdium a aspirácie respondentov po jeho ukončení (napr. motivácia výberu študijného odboru, preferovaná oblasť uplatnenia vrátane pracovnej pozície, pričom v týchto položkách bol možný viacnásobný výber) a desať škálovacích položiek bolo zameraných na hodnotenie potreby ďalšieho vzdelávania v jednotlivých kompetenčných aspektoch a ich doménach vychádzajúcich z kompetenčného modelu GRETA (S. Lencer, A. Strauch, 2019). Respondenti na trojstupňovej škále (áno-neviem-nie) hodnotili vlastnú potrebu ďalšieho vzdelávania/zdokonaľovania sa v jednotlivých oblastiach (kompetenčných doménach).

2.2 Kompetenčný model GRETA

Kompetenčný model GRETA zobrazuje aspekty vzdelávania dospelých (vonkajší, sivý kruh), kam patria Špecifické znalosti z odboru, Odborné vedomosti a zručnosti, Profesionálne sebahodnotenie a Rešpektovanie profesionálnych hodnôt. Každý z týchto štyroch aspektov je ďalej členený na oblasti kompetencií alebo tiež kompetenčné domény (vnútorný, zelený kruh) a kompetenčné charakteristiky (stredný, zelený kruh), ktoré sú relevantné vo vzdelávaní dospelých – nie sú to však povinné štandardy kompetencií, ktorými by museli všetci vzdelávateľa disponovať, pretože GRETA je referenčný model zohľadňujúci špecifické podoblasti (rôzne pracovné pozície, v ktorých môžu

pôsobiť) (spracované podľa www.greta-die.de/webpages/greta-interaktiv).



O1: Kompetenčný model GRETA (v anglickom jazyku)
Zdroj: www.greta-die.de/webpages/greta-interaktiv

3. VÝSLEDKY

Prieskum prebiehal v roku 2022. Študijný program andragogika resp. vzdelávanie dospelých v tom čase študovalo cca 44 študentov v bakalárskom a magisterskom stupni štúdia v dennej forme. Aktívne sa prieskumu zúčastnilo 34 študentov (77%), z toho 26 študentov bakalárskeho (76%), a 8 študentov magisterského stupňa (24%).

V oblasti motivácie výberu tohto študijného programu sme zistili (položka umožňovala viacnásobný výber odpovedí), že ako najvýznamnejší motív respondenti označovali náhodný výber či druhá voľba (40%), čo je však u odborov zameraných na edukáciu v našich podmienkach preukázané (viď napr. Tomšík, 2016). Pomerne významná je však i altruistická motivácia (práca s dospelými, pomoc dospelým) v podiele 24%, vonkajšia motivácia (pranie okolia) bola označená v 15%. Paradoxne, ochotu ostať v profesii vzdelávateľa dospelých označilo až 59% respondentov, 6% neplánuje pracovať v tejto oblasti a 35% sa zatiaľ nevedelo vyjadriť.

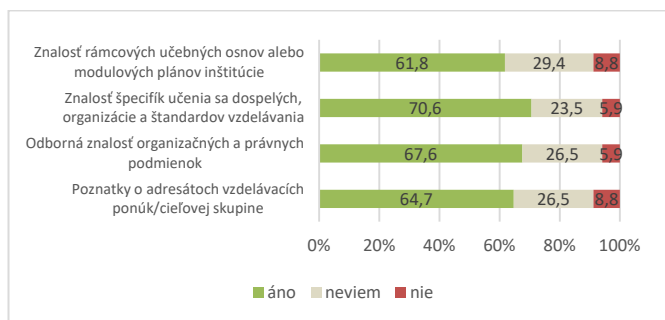
V oblasti záujmu respondentov o jednotlivé oblasti vzdelávania sme zistili (položka umožňovala viacnásobný výber), že v rovnakom podiele, až 19% z nich, by preferovalo pôsobiť po ukončení štúdia v sfére bezpečnosti práce prípadne v oblasti komerčného (firemného) vzdelávania dospelých, ďalej v oblasti rozvoja osobnosti alebo zážitkového vzdelávania (obe sféry označilo zhodne po 14% respondentov). Voľnočasovému, prípadne občianskemu/politickému vzdelávaniu by sa chcelo venovať len po 10% respondentov, a ako najmenej významné sa ukázali oblasti ako médiá, zdravotná výchova, rodinná výchova, jazykové či remeselnícke vzdelávanie (rozmedzie 3-6%). Z jednotlivých pracovných rolí (položka opäť umožňovala viacnásobný výber) respondenti najviac preferovali pozíciu lektora (18%), manažéra vzdelávania (16%), inštruktora a poradcu (obe po 12%), ale i trénera a marketingového pracovníka (taktiež obe po 9,5%), naopak, najnižší záujem mali respondenti o pozície facilitátora, mentora či kouča.

Prejdeme na jednotlivé hodnotenia potreby respondentov ďalej sa vzdelávať/zdokonaľovať v jednotlivých aspektoch a doménach stanovených v kompetenčnom modeli vzdelávateľa dospelých GRETA (spracované podľa S. Lencer, A. Strauch, 2019, www.greta-die.de/webpages/greta-interaktiv).

3.1 Aspekt Špecifické znalosti z odboru

Ako sme už uviedli, sféra vzdelávania dospelých sa vyznačuje veľkou heterogenitou v štruktúre a takmer vždy sleduje špecifické ciele. Vzdelávacie akcie majú primárne spoločné len to, že sú určené pre cieľovú skupinu dospelých, pričom aj tieto cieľové skupiny sú pomerne heterogénne. Úlohou vzdelávateľa je preto poznať osobitný charakter procesu edukácie dospelých, vrátane jeho špecifik, ale aj vnímať špecifické motívy, ktoré dospelého dovedli ku vzdelávaniu, jeho záujmy či aspirácie, aby s nimi mohol ďalej pracovať, prípadne ich u účastníka rozvíjať.

Tento aspekt je priamo naviazaný na dve kompetenčné domény - špecifický obsah/predmet (kompetenčná charakteristika znalosti týkajúcej sa odboru, ktorý je špecifický, preto nie je predmetom kompetenčného modelu) a doména znalosť oblasti (kompetenčné charakteristiky: kurikulárne a inštitucionálne podmienky vzdelávania, podmienky a princípy danej oblasti a cieľovej skupiny).

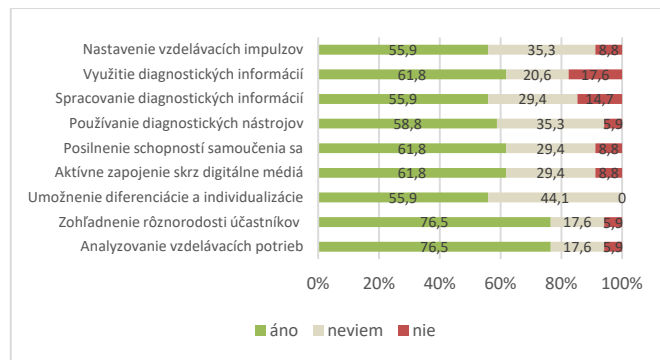


G1: Potreba zdokonaľovať sa v špecifických znalostiach z odboru
Zdroj: vlastné spracovanie

3.2 Aspekt Odborné vedomosti a zručnosti

Tento aspekt sa týka už priamo procesu vzdelávania dospelých - pozostáva z piatich kompetenčných domén a ich kompetenčných charakteristík. Prvou je doména obsah vzdelávania, ktorú z dôvodu už spomínanej veľkej heterogenity tém a oblastí vzdelávania, kompetenčný model necharakterizuje.

Druhou je doména poradenstvo a usmerňovanie (kompetenčné charakteristiky vedomosti a zručnosti súvisiace s poradenstvom a podporou počas procesu učenia aj oblasti prípravy, realizácie a hodnotenia vzdelávacích procesov). V oblasti poradenstva, resp. individualizovanej podpory učenia, je úlohou vzdelávateľa dospelých podpora a poradenstvo účastníkom tak, aby sa vzdelávací potenciál učiaceho sa správne rozvíjal. Úspešné poradenstvo, vedenie a podpora učiacich sa predpokladá, že ponuka vzdelávania je zameraná na samotných účastníkov, ich demografické charakteristiky, predchádzajúce znalosti, záujmy a zdroje, ako aj ich aktívne zapojenie.



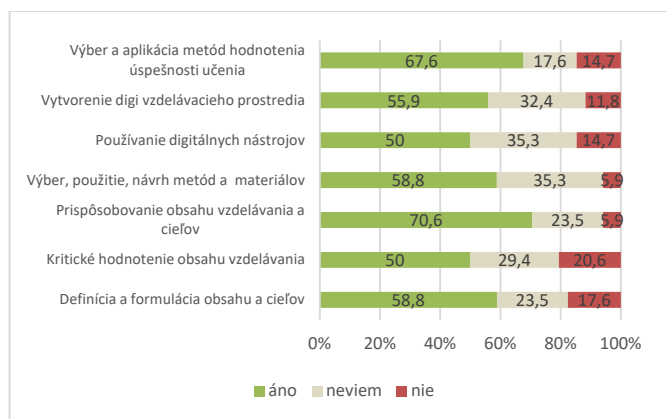
G2: Potreba zdokonaľovať sa v doméne poradenstvo
Zdroj: vlastné spracovanie

Tretou je doména organizácia (kompetenčné charakteristiky tímová práca, sieťovanie a spolupráca s klientom). Tvorba vzdelávacej akcie si vyžaduje spoluprácu a dohody o obsahu, metódach, rámcových podmienkach a cieľových skupinách s potenciálnymi klientmi alebo zamestnávateľmi. Táto činnosť si od vzdelávateľa dospelých vyžaduje kooperáciu a zároveň prehľad o regionálnom prostredí ďalšieho vzdelávania a jeho príslušných sieťach vhodných pre spoluprácu. Dôležitý je tu preto networking a kolegiálna spolupráca s ostatnými vzdelávateľmi, resp. aktérmi.



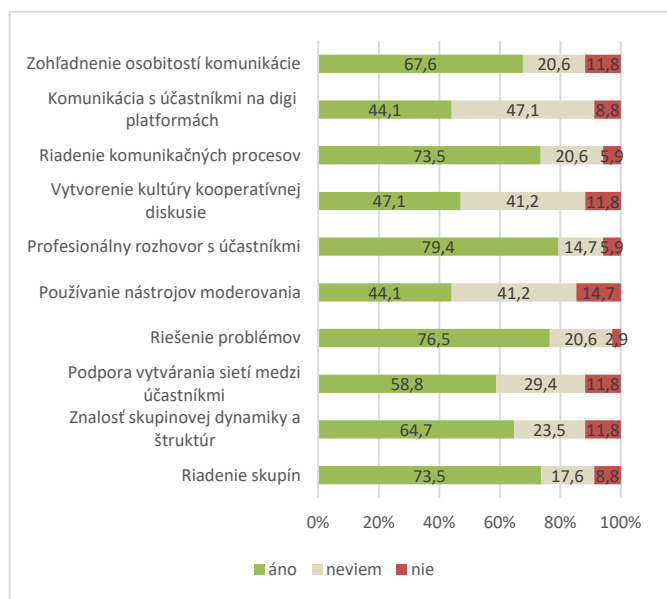
G3: Potreba zdokonaľovať sa v doméne organizácia
Zdroj: vlastné spracovanie

Štvrtá, doména didaktika a metodika (kompetenčné charakteristiky vedomosti a zručnosti súvisiace s plánovaním a realizáciou vyučovacieho procesu) je základným prvkom edukačného procesu. Ide o plánovanie edukačných aktivít v súlade s predpokladmi a predchádzajúcimi znalosťami účastníkov, pričom je potrebné vziať do úvahy faktory ako sú určenie cieľovej skupiny, rámcové podmienky, obsah vzdelávania a ciele vzdelávania. Nestačí účastníkom poskytnúť informácie a odborné znalosti – vzdelávacie procesy musia byť navrhnuté a orientované na výsledky vzdelávania. Metodika sa zameriava na všetky procesy a nástroje na dosiahnutie definovaných vzdelávacích cieľov a na podporu aktívnej účasti účastníkov.



G4: Potreba zdokonaľovať sa v doméne didaktika a metodika
Zdroj: vlastné spracovanie

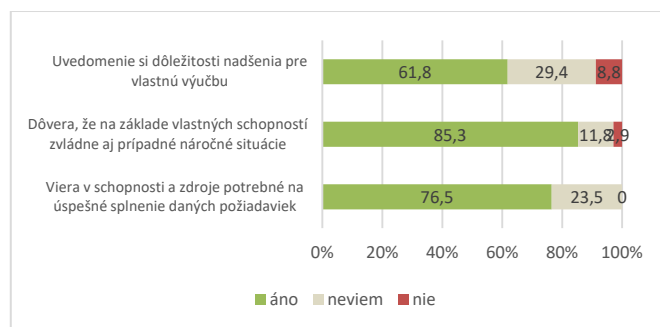
Posledná, piata doména v tomto aspekte, komunikácia a interakcia má kompetenčné charakteristiky vedomosti a zručnosti súvisiace s vedením skupín a kontrolou v oblasti výučby a učenia, pričom posledné dve domény tvoria pedagogicko-psychologické vedomosti a zručnosti. V učiacej sa skupine dospelí na určitý čas plnia spoločný účel a rozvíjajú pocity spolupatričnosti, spoločných cieľov, vzorcov správania a diferenciacie rolí. Vzdelávatelia musia využívať komunikačné a interakčné procesy na kontrolu spolupráce s ostatnými, sprevádzanie a moderovanie pracovných a rozvojových procesov.



G5: Potreba zdokonaľovať sa v doméne komunikácia a interakcia
Zdroj: vlastné spracovanie

3.3 Aspekt Profesijné sebahodnotenie

Aspekt profesijné sebahodnotenie pozostáva z troch domén – prvou je motivácia (kompetenčné charakteristiky viera v seba samého, entuziazmus). U vzdelávateľa dospelých vyplýva z nadšenia pre predmet a pre samotnú vyučovaciu činnosť. Motiváciu budúcich vzdelávateľov dospelých ovplyvňuje, okrem iného, presvedčenie, že disponuje potrebnými zručnosťami, schopnosťami a zdrojmi, a že aj v náročných situáciách dokáže dosiahnuť stanovené ciele.



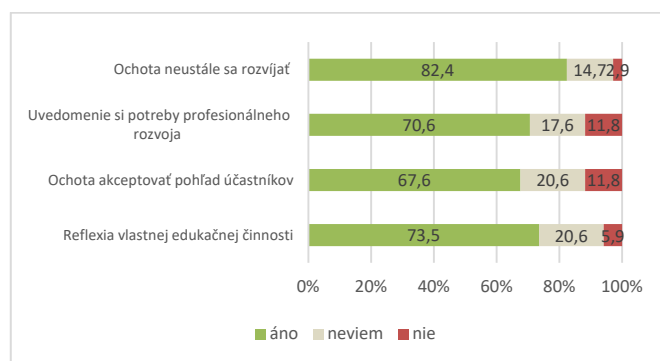
G6: Potreba zdokonaľovať sa v doméne komunikácia a interakcia
Zdroj: vlastné spracovanie

Druhá doména, sebaregulácia (kompetenčné charakteristiky rolová identita, súdržnosť a odstup v zmysle uvedenia si vlastnej roly vzdelávateľa a záväzku voči účastníkom vzhľadom na profesionálne limity) spočíva v skutočnosti, že u vzdelávateľa dospelých je významné zodpovedné nakladanie s vlastnými osobnými zdrojmi. Ten totiž často pracuje v neistých pracovných podmienkach - na jednej strane preukazuje vysokú mieru entuziazmu, na druhej sa musí vedieť dištancovať od nadmernej záťaže či očakávaní iných.



G7: Potreba zdokonaľovať sa v doméne sebaregulácia
Zdroj: vlastné spracovanie

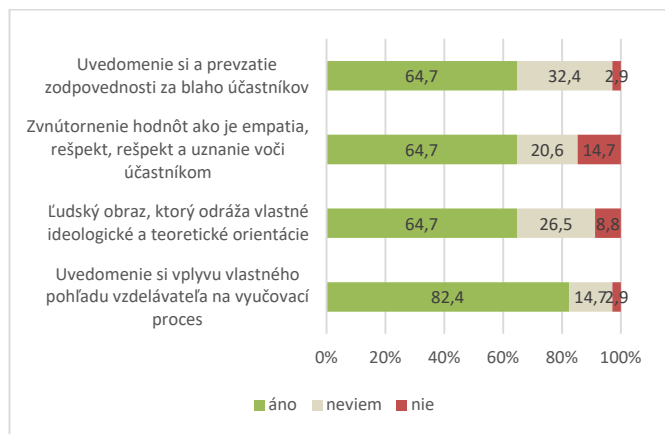
Poslednou doménou v tomto aspekte sú profesionálne skúsenosti (kompetenčné charakteristiky reflexia vyučovania ako vlastného vedenia vzdelávacieho procesu, potom kompetenčná charakteristika vyrovnávanie sa so spätnou väzbou a kritikou, ako aj neprerušitý profesionálny rozvoj). Vzdelávatelia získavajú veľkú časť svojich odborných zručností individuálnymi praktickými skúsenosťami v konkrétnych situáciách. Tieto zručnosti sa nemajú chápať ako úplné, ale ako také, ktoré je potrebné vždy nanovo rozvíjať. Vzdelávateľ – profesionál sa vyznačuje nie len tým, že má vedomosti a zručnosti potrebné pre súčasnú situáciu, ale aj tým, že neustále rozvíja a reflektuje svoju odbornosť.



G8: Potreba zdokonaľovať sa v doméne profesionálne skúsenosti
Zdroj: vlastné spracovanie

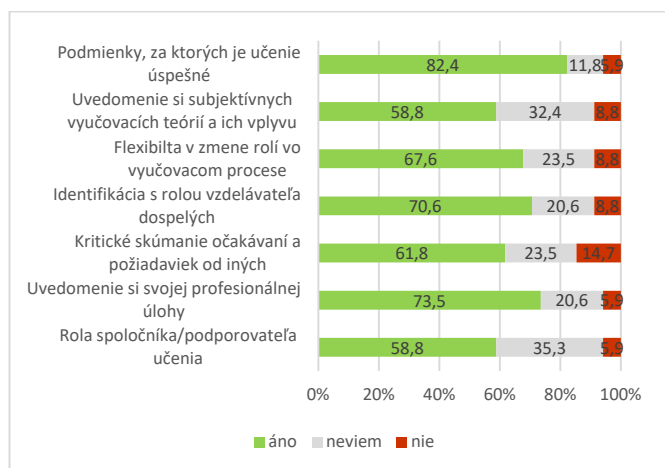
3.4 Aspekt Rešpektovanie profesijných hodnôt

Posledný kompetenčný aspekt modelu GRETA zahŕňa dve domény. Prvou je profesijná etika (kompetenčné charakteristiky edukačné hodnoty a humanizmus). Vyučovať dospelých znamená úzku spoluprácu s ľuďmi a človek koná na základe svojho morálneho „kompasu“. Vzdelávatelia by mali mať povinnosť poskytovať pomoc a podporu jednotlivcom na ich životnej ceste.



G9: Potreba zdokonaľovať sa v doméne profesijná etika
Zdroj: vlastné spracovanie

Posledná, druhá doména, je profesijné presvedčenie (kompetenčné charakteristiky profesijná identita a edukačné postoje), ktoré zahŕňa uvedenie a stotožnenie sa so svojou profesionálnou úlohou. Vzdelávatelia majú zvyčajne rôzne predstavy o podpore učenia sa svojich účastníkov, ktoré ovplyvňujú ich konanie a formujú ich postoje. Ich postoje a presvedčenia budú významne ovplyvňovať kvalitu vyučovacích procesov.



G10: Potreba zdokonaľovať sa v doméne profesijné presvedčenie
Zdroj: vlastné spracovanie

Predložené kompetenčné aspekty, z nich vyplývajúce domény a ich charakteristiky vychádzajú z kompetenčného modelu GRETA (spracované podľa S. Lencer, A. Strauch, 2019, www.gretadie.de/webpages/greta-interaktiv).

4 DISKUSIA

Z výsledkov vyplýva, že respondenti v aspekte špecifických znalostí v odbore a v doméne znalosť oblastí v najvyššej miere cítia potrebu zdokonaľovania sa v oblasti špecifik edukácie dospelých,

organizácie a štandardov vzdelávania (70,6%) a organizačných a právnych podmienok vzdelávania (67,6%).

V aspekte odborné vedomosti a zručnosti, v doméne poradenstva sa najviac respondentov, 76,5%, vyslovilo za zdokonaľovanie v oblasti zohľadnenia rôznorodosti účastníkov (vek, rod, úroveň vzdelania, demografické charakteristiky, socio-kultúrne charakteristiky, predchádzajúce znalosti, (vzdelávacie) záujmy, zdroje alebo obmedzujúce faktory atď.) a za oblasť aktívneho zapojenia účastníkov prostredníctvom využívania digitálnych médií a nástrojov (taktiež 76,5%). V doméne organizácie majú respondenti najvyššiu potrebu zdokonaľovať sa v práci s klientmi (objednávateľ, zadávateľ) pri riešení problémov a rozvíjaní ponúk v spolupráci so klientmi alebo zamestnávateľmi (obe zhodne po 76,5%), a potom v oblastiach využívania sociálnych médií pre marketing vlastných vzdelávacích akcií a v oblasti získavania relevantných informácií o klientovi za účelom efektívneho marketingu (obe zhodne po 70,6%). V doméne didaktika a metodika respondenti hodnotili najvýraznejšie potrebu zdokonaľovať sa v oblasti prispôbovanie obsahu vzdelávania a cieľov pre účastníkov (70,6%) a v oblasti výberu a aplikácie vhodných metód a digitálnych nástrojov na kontrolu úspešnosti učenia (67,6%). A, napokon, v doméne komunikácia a interakcia respondenti hodnotili najčastejšie potrebu zdokonaľovať sa v oblasti vedenia profesionálneho rozhovoru s účastníkmi (až 79,4%), ďalej v oblasti riešenia problémov (76,5%), riadenia skupín (synchronných a asynchronných) a komunikačných procesov (73,5%) a riadenia komunikačných procesov (73,5%). Zároveň možno konštatovať, že jednotlivé kompetencie v rámci domény komunikácia a interakcia boli respondentmi v oblasti potreby ďalšieho zdokonaľovania sa celkovo skórovaná najvyššie.

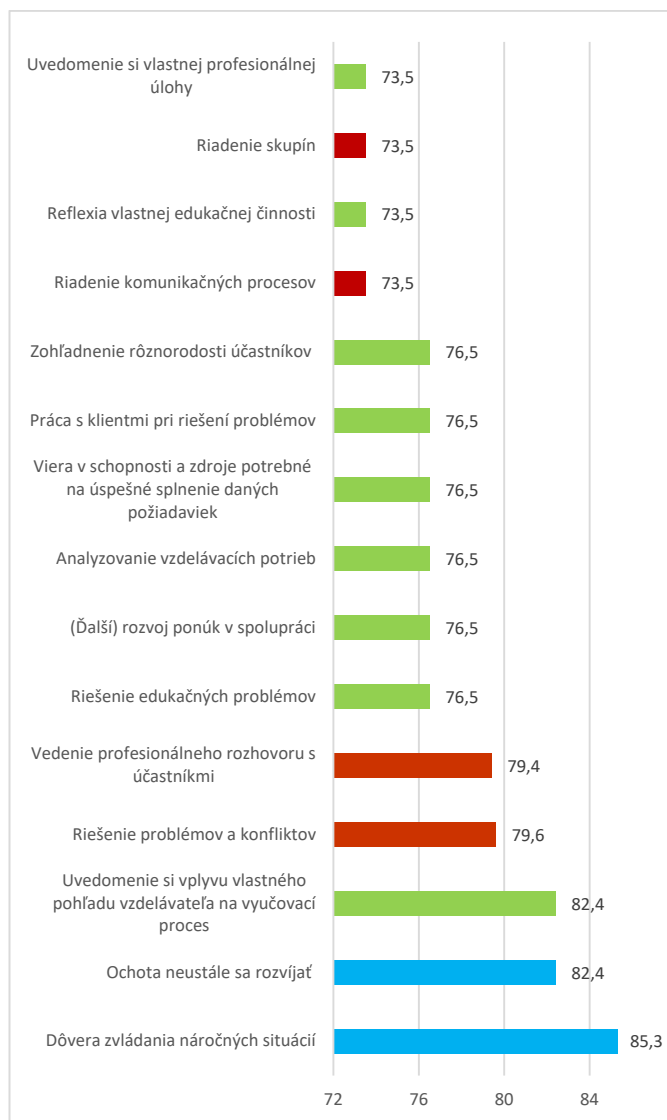
V aspekte Profesijné sebahodnotenie bola i doména motivácie respondentmi pomerne vysoko skórovaná. Najviac respondentov vníma potrebu zdokonaľovať sa v rozvíjaní vlastnej sebadôvery, že na základe vlastných schopností zvládnu aj prípadné náročné situácie (až 85,3%), ale aj v oblasti viery v schopnosti a zdroje potrebné na úspešné splnenie daných požiadaviek (napr. od zadávateľa vzdelávania, od účastníkov) (podiel 76,5%). V doméne sebaregulácie ako najvýznamnejšiu hodnotili respondenti potrebu zdokonaľovať sa v oblasti riešenia konfliktov (takmer 80%) a profesionálnej a konštruktívnej reakcie na kritiku a spätnú väzbu (70,6%). Spomedzi kompetencií v rámci domény profesijné skúsenosti respondenti najvyššie skórovali ochotu neustále sa rozvíjať s ohľadom na nové technologické, vzdelávacie a spoločenské problémy (82,4%). Vysoko bola však skórovaná i potreba reflexie vlastnej edukačnej činnosti (73,5%) a uvedenie si potreby profesionálneho rozvoja (70,6%).

Posledný aspekt, rešpektovanie profesijných hodnôt, bola v doméne profesijná etika najvýznamnejšie skórovaná oblasť uvedenia si vplyvu vlastného pohľadu vzdelávateľa na vyučovací proces (82,4%).

Ako najvýznamnejšie v druhej doméne profesijné presvedčenie respondenti hodnotili potrebu zdokonaľovať sa v podmienkach, za ktorých je proces učenia sa úspešný (82,4%), ale aj uvedenie si vlastnej profesionálnej úlohy (73,5%) a identifikácia s rolou vzdelávateľa dospelých (70,6%).

Zhrňujúc možno konštatovať, že respondenti – študenti denného štúdia študijného programu Vzdelávanie dospelých, resp. Andragogika v bakalárskom i magisterskom stupni štúdia – ako najvýznamnejšie skórovali potrebu ďalej sa zdokonaľovať, resp. vzdelávať v týchto profesijných kompetenciách vzdelávateľa dospelých, ktoré uvádzame v nasledujúcom prehľade. Vyberáme len

tie profesijné kompetencie, ktoré nadobudli skóre nad 73% (15 najvýznamnejšie skórovaných kompetencií).



G11: Pätnásť najčastejšie skórovaných kompetencií
Zdroj: vlastné spracovanie

Konstatujeme, že respondenti vo vzťahu k svojej budúcej praxi vzdelávateľa dospelých vnímajú potrebu ďalej sa zdokonaľovať najmä v mäkkých zručnostiach súvisiacich s kompetenciou komunikácie a interakcie, ktorú skórovali najčastejšie (označené červenou), hneď po kompetenciách týkajúcich sa profesijného sebahodnotenia (označené modrou). Sme presvedčení, že uvedené kompetencie, ktoré študenti najčastejšie označovali ako tie, v ktorých by sa chceli zdokonaľovať, je možné nadobúdať práve prostredníctvom jednej z foriem edukácie dospelých, ktorou je výcvik.

4.1 Mäkké zručnosti, výcvik a jeho význam v edukácii dospelých

Téma rozvoja soft skills u dospelých je predmetom záujmu mnohých medzinárodných organizácií (napr. OECD, UNESCO, EAEA, ILO) i dokumentov a správ, ktoré reportujú (napr. Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies, 2012, The Survey of Adult Skills, 2013, 3rd Global Report on Adult Learning and Education, 2016, Global Skills Trends, Training Needs and Lifelong Learning Strategies for the Future of

Work, 2018, 4th Global Report on Adult Learning and Education, 2019 a mnohé ďalšie).

Ako uvádzajú B. C. Simeon-Fayomi, B.S. Cheatan, O. S. Oludeyi (2018), zručnosti, ktoré sú potrebné pre úspech na dnešnom pracovisku ale i v spoločnosti, sú viac „sociálne“ než „technické“. Zahŕňajú medziľudské zručnosti, tímového ducha, komunikáciu a kultúrne povedomie, ale aj sebazdokonaľovanie, prispôbivosť. Tvrdé zručnosti sú v podstate technické know-how v oblastiach súvisiacich s konkrétnou profesiou, zamestnaním, podnikom. Naopak, mäkké zručnosti sa týkajú klastra osobnostných čŕt, jazykovej zdatnosti, osobných návykov, predstavujú dynamickú kombináciu kognitívnych a metakognitívnych zručností (medziľudských, intelektuálnych a praktických zručností i etických hodnôt), ktoré pomáhajú ľuďom prispôbiť sa a správať sa tak, aby dokázali efektívne riešiť výzvy profesionálneho i každodenného života. V socio-kultúrnom kontexte sú mäkké zručnosti chápané ako zručnosti potrebné pre úspešný život a učenie sa v každodennom živote ľudí: mäkké zručnosti sú teda životné zručnosti, ktoré jednotlivci potrebujú na dosiahnutie úspechu v živote, v kontexte ich socio-kultúrneho prostredia, a to prostredníctvom adaptácie.

Edukácia dospelých je chápaná ako proces výchovy, vzdelávania i vycvičovania dospelého (viď napr. Porubská, Határ, 2009). V teórii a praxi edukácie dospelých sa výcvikovým formám edukácie venuje v našich podmienkach niekoľko slovenských autorov, na vysokoškolských pracoviskách nevynímajúc. J. Turzík (2022) podrobil analýze obsahov vzdelávania všetky štyri študijné programy poskytujúce vysokoškolskú kvalifikáciu v oblasti andragogiky na vtedajších univerzitných pracoviskách na Slovensku. Autor sa zamerl na analýzu predmetov a informačných listov v oblasti riešenia konfliktov a zistil, že všetky pracoviská „berú na zreteľ potrebu a potenciál rozvoja zručností pre efektívny manažment konfliktov, záťažových životných situácií a ostatných náležitých činností v sociálno-andragogickej práci.“ Treba však konštatovať, že práve nitrianske pracovisko ponúka dlhú históriu tréningov pre študentov tohto študijného programu, čím sa vytvára priestor, pod odbornou supervíziou, pre nadobúdanie, zdokonaľovanie a tréningové takých mäkkých zručností, ktoré sú univerzálne a ihneď použiteľné v praxi edukácie dospelých.

Ako uvádzajú M. Hupková a M. Zimmermanová (2011), účelom výcvikového programu je nácvik a zdokonalenie sociálnych spôsobilostí. Vyžaduje si zložitú integráciu pochopenia, resp. náhľadu (myslenie), prežívania (emócie), nových postojov (voľba) a konania (vyjadrenie). Výcvikový program autorky (2011, s. 220) charakterizujú ako „praktickú činnosť, ktorá cielene podporuje proces kognitívneho i sociálneho učenia založený na osobnej interpersonálnej skúsenosti a sprievodnom emocionálnom zážitku. Spočíva predovšetkým na cieľavedomom a organizovanom rozvíjaní prvkov sociálneho správania (sociálnych spôsobilostí) a zvyšovaní sociálnej kompetencie účastníkov vedúcej k rozšíreniu a posilneniu profesijných spôsobilostí. Jeho cieľom je programovo rozvíjať osobné kapacity a individuálny potenciál účastníkov, ich sociálne i profesijné spôsobilosti a kompetencie v oblasti interpersonálnej percepcie, senzitivity, emočného sebvýjadrenia, verbálnej a neverbálnej komunikácie, kooperácie, asertivity, efektívneho riešenia konfliktov, autoregulácie správania, zodpovednosti atď.).

Základnou úlohou pregraduálnej prípravy je pripraviť študentov na rôznorodosť pracovných rolí, ktoré môžu v praxi edukácie dospelých zastávať. Validácia opísaného kompetenčného modelu GRETA a z nej vyplývajúca analýza vzdelávacích potrieb študentov andragogiky resp. vzdelávania dospelých bola jednou z parciálnych úloh prebiehajúceho projektu. Takáto analýza umožnila deskriptívne opísanie tém, oblastí a kompetencií, v ktorých študenti tohto

študijného programu na základe doposiaľ nadobudnutých znalostí v jednotlivých ročníkoch a stupňoch vysokoškolského vzdelávania pociťujú najvýznamnejšie potreby ďalej sa zdokonaľovať tak, aby výkon ich profesionálnej činnosti bol čo možno najlepší a najkompetentnejší. Takáto analýza umožňuje i vysokoškolským učiteľom zamerať sa na oblasti, v ktorých sa chcú samotní študenti zdokonaľovať.

Zdroje

1. BENEŠ, M. 2014. *Andragogika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4824-5.
2. BONTOVÁ, A. 2015. *Analýza vzdelávacích potrieb podnikových manažérov*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1032-7.
3. GRETA – kompetent handeln in Training, Kurs & Seminar [online]. [cit. 25.06.2022]. Dostupné z: <https://www.gretadie.de/?lang=en&>
4. HUPKOVÁ, M., ZIMMERMANOVÁ, M. 2011. Sociálno-psychologický výcvik ako jedna z efektívnych foriem edukácie seniorov. In BALOGOVÁ, B. (ed.) *Medzigeneračné mosty – vstupujeme do roka medzigeneračnej solidarity*. Prešov: PU. ISBN 978-80-555-0644-9. s. 213-231.
5. LANGER, T. 2016. *Moderný lektor. Sprievodca úspešného vzdelávateľa dospelých*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271- 9186-4.
6. LENCER, S., STRAUCH, A. 2019. *GRETA – A Competence Model for Teachers and Trainers*. [online]. [cit. 22.06.2022]. Dostupné z: <https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-862019-the-good-adult-educator/section-3-in-the-lab/greta-a-competence-model-for-teachers-and-trainers/>
7. OECD. 2012. *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing. Paris.
8. OECD. 2013. *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204027-en>
9. PORUBSKÁ, G., HATÁR, C. 2009. *Kapitoly z andragogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: PF UKF. ISBN 978-80-8094-597-8.
10. PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80–89142–05–2.
11. SIMEON-FAYOMI B.C., CHEATAN, B.S., OLUDEYI, O.S. 2018. Soft Skills for Young Adults: Circuit In The Formal, Non-Formal and Informal Models. *Issues and Ideas in Education*. Vol. 6, No. 1. pp. 99-112.
12. ŠVEC, Š. 2008. *Anglicko-slovenský lexikón pedagogiky a andragogiky*. Bratislava: IRIS. ISBN 978-80-89256-21-1.
13. TOMŠÍK, R. 2016. *Prečo sme sa stali učiteľmi?* Báčsky Petrovec: Slovenské vydavateľské centrum. ISBN 978-86-7103-465-4.
14. TURŽÍK, J. 2022. Rozvoj zručností riešenia konfliktov v pregraduálnej príprave andragógov. In *Prohuman*. [online]. [cit. 29.06.2022]. Dostupné z: <https://www.prohuman.sk/andragogika/rozvoj-zrucnost-riesenia-konfliktov-v-pregraduálnej-priprave-andragogov>
15. UNESCO. 2016. *3rd Global Report on Adult Learning and Education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245917>
16. UNESCO. 2019. *4th Global Report on Adult Learning and Education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg. <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/fourth-global-report-adult-learning-and-education>