

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO

Bakalárske kombinované štúdium

2010 – 2013

BAKALÁRSKA PRÁCA

Vladimír Šarina

METÓDY A FORMY
VZDELÁVANIA DOSPELÝCH

Praha 2013

Vedúci bakalárskej práce: PhDr. Michal Kopčan

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Combined Studies

2010 – 2013

BACHELOR THESIS

Vladimír Šarina

METHODS AND FORMS OF
ADULT LEARNING

Prague 2013

Bachelor thesis supervisor: PhDr. Michal Kopčan

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená bakalárska práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracoval samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpal, v práci riadne citujem a sú uvedené v zoznamu použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe, dňa 10.3.2013

podpis

ANOTÁCIA

Pri vzdelávaní dospelých hrá veľkú rolu ako voľba formy, tak aj metódy výuky, oprenej o aktivitu poslucháčov. Práca sa zameriava na charakteristiku i komparáciu najzákladnejších didaktických metód a foriem výuky doporučovaných poprednými pedagógmi. Hodnotí teoretické, teoreticko-praktické i praktické metódy. Priamu formu výuky, kombinovanú výuku, korešpondenčné (dištančné), terénne vzdelávanie, prezenčné i sebvzdelávanie. Zaoberá sa základnou charakteristikou vzdelávania dospelých v konkrétnej autoškole, výcviku nových vodičov a jeho kvality, využívaných didaktických metód. Na prieskum využívame štandardizované dotazníky. Bakalárska práca by mala byť prínosom pre dané zariadenie, pretože správna voľba a výber metód ovplyvňuje ekonomiku a s ňou i existenciu samotnej autoškoly.

Kľúčové pojmy

Asistovanie, Brainstorming, Brainwriting, Case study, Counselling, Cvičenie, Development centre (DC), Diskusia, Dramaterapia, E-learning, Exkurzia, Fallstude, Hranie rolí (role playing), Inštruktáž, Interaktívne metódy, Koučovanie, Manažérske hry, Mentorovanie (mentoring), Metóda CNB, Open Space Technology, Outdoor training, Prednáška, Rotácia práce (crosstraining), Rozhovor (dialóg), Seminár, Stáž, Študentský referát, Workshop.

ABSTRACT

In adult learning, the choice of the method and form of learning, based on the activity of listeners, plays a major role. This bachelor thesis is focused on the characteristics and comparison of the basic didactic methods and forms of teaching, recommended by famous educationists. It evaluates theoretical, theoretically-practical and practical methods. Immediate form of teaching, combined teaching, correspondent (distance) learning, field work, full-time studies and self-study. It deals with the basic characteristics of adult learning in a specific driving school, the training of new drivers and its quality, used didactic methods. In the research, we use standardised questionnaires. Bachelor thesis should be beneficial for that institution, because the right choice of methods influences the economy and also the existence of the driving school itself.

Key words

Assistance, Brainstorming, Brainwriting, Case study, Counselling, Exercise, Development centre (DC), Discussion, Dramatherapy, E-learning, Excursion, Fallstude, Role playing, Interactive methods, Coaching, Manager's games, Mentoring, CNB method, Open Space Technology, Outdoor training, Lecture, Crosstraining, Interview (dialogue), Seminar, Internship, Student report, Workshop.

OSNOVA

1 ÚVOD	10
2 DIDAKTICKÉ METÓDY V ODRAZE ČASU	12
3 DRUHY METÓD	13
3.1 METÓDY TEORETICKÉ	14
3.1.1 Klasická prednáška	14
3.1.2 Prednáška s diskusiou	15
3.1.3 Prednáška ex katedra	15
3.1.4 Seminár	15
3.1.5 Cvičenie	16
3.1.6 Konzultácie	16
3.1.7 Open Space Technology	16
3.2 METÓDY TEORETICKO-PRAKTICKÉ	17
3.2.1 Problémové metódy	17
3.2.2 Prípadové štúdie	17
3.2.3 Projektové metódy	18
3.2.4 Programovaná výuka	18
3.2.5 Diagnostické metódy	19
3.2.6 Klasifikačné metódy	19
3.3 METÓDY VÝKLADOVO-ILUSTRATÍVNE	19
3.3.1 Prednáška	19
3.3.1.1 Nevýhody prednášky	21
3.3.1.2 Výhody prednášky ako monologickej slovnej metódy	21
3.3.2 Študentský referát	22
3.4 DISKUSNÉ (DIALOGICKÉ) METÓDY	22
3.4.1 Rozhovor, dialóg	23
3.4.2 Diskusia	23
3.4.3 Workshop	23
3.4.4 Argumentácia	24
3.5 METÓDY PROBLÉMOVÉ	24
3.5.1 Brainstorming	24
3.5.2 Brainwriting	25

3.5.3 Metóda CNB	25
3.6 METÓDY PRAKTICKÉ	26
3.6.1 Inštruktáž	26
3.6.2 Koučovanie	26
3.6.3 Mentorovanie (mentoring)	27
3.6.4 Counselling	27
3.6.5 Asistovanie	27
3.6.6 Rotácia práce (crosstraining)	28
3.6.7 Hranie rolí (role playing)	28
3.6.8 Manažérske hry	29
3.6.9 Exkurzia	30
3.6.10 Development centre (DC)	30
3.6.11 Outdoor training	30
3.6.12 Stáž	31
3.6.13 Lietajúci tím	31
3.6.14 Interaktívne metódy	31
3.6.14.1 Metódy galérie	32
3.6.14.2 Práca s post-it papiermi	32
3.6.14.3 Kreslenie, kreatívna činnosť	32
3.7 Voľba metódy	32
4 FORMY	33
4.1 Formálne vzdelávanie	35
4.2 Neformálne učenie	35
4.3 Informálne vzdelávanie	35
4.4 Priama výuka	36
4.5 Kombinovaná výuka	36
4.6 Korešpondenčné vzdelávanie (dištančné štúdium)	37
4.7 Terénne vzdelávanie	38
4.8 Sebavzdelávanie	39
4.9 Štúdium prezenčné	39
4.10 Dištančné vzdelávanie	39
4.10.1 LMS – Learning Management System	40
4.10.2 E-learning	40
4.11 Externé štúdium	41

4.12 Zhrnutie	41
5 ZÁKLADNÁ CHARAKTERISTIKA VZDELÁVANIA	
DOSPELÝCH V PROSTREDÍ AUTOŠKOLY	42
5.1 Úloha inštruktora v prostredí autoškoly	42
5.2 Žiak v prostredí autoškoly	43
5.3 Obsah vzdelávania dospelých v autoškole	44
5.3.1 Výuka teórie	44
5.3.2 Praktický výcvik	45
5.3.3 Klasifikačné metódy	46
6 PRIESKUM A JEHO VYHODNOTENIE	46
6.1 Hypotézy prieskumu	46
6.2 Metódy a postupy použité pri prieskume	47
6.3 Popis skúmanej vzorky respondentov	47
6.4 Popis dotazníka použitého pri prieskume	48
6.5 Vyhodnotenie prieskumu a interpretácia údajov	49
6.6 Závbery prieskumu a návrhy opatrení	52
6.6.1 Overenie hypotéz	53
6.6.2 Návrhy opatrení pre prax	55
7 ZÁVER	57
ZOZNAM OBRÁZKOV	
Obrázok 1 Voľba metódy	33
Obrázok 2 Model kombinovaného štúdia podľa Mužíka	36
Obrázok 3 Didaktický proces u korešpondenčného štúdia	37
Obrázok 4 Terénne vzdelávanie	38
ZOZNAM TABULIEK	
Tabuľka č. 1	48
Tabuľka č. 2	48
Tabuľka č. 3	49
Tabuľka č. 4	49
Tabuľka č. 5	49
Tabuľka č. 6	50
Tabuľka č. 7	50

Tabuľka č. 8	51
Tabuľka č. 9	51
Tabuľka č. 10	51
Tabuľka č. 11	52
Tabuľka č. 12	52

ZOZNAM GRAFOV

Graf č. 1	53
Graf č. 2	54
Graf č. 3	54
Graf č. 4	55

PRÍLOHY

PRÍLOHA 1 DRUHY METÓD PODĽA BARTÁKA	61
PRÍLOHA 2 ČLENENIE METÓD PODĽA BARTÁKA	64
PRÍLOHA 3 CIELE VSTUPNÉHO SEMINÁRA	66
PRÍLOHA 4 SCHÉMA PRIEBEHU KOREŠPONDENČNÉHO ŠTÚDIA	67

1 ÚVOD

Moderná výuka si v dnešnej dobe žiada rozmanité prístupy. Niektoré témy sú pochopiteľnejšie, ak lektor svoj výklad doplní inštruktážnym filmom (mnohí si určite pamätajú stredoškolskú televíznu výuku exaktných vied), niektoré schopnosti si účastníci lepšie osvoja prostredníctvom simulácie, napríklad v rámci prepracovanej teambuildingovej akcie. Niet sa preto čomu čudovať, ak mnoho poskytovateľov ďalšieho vzdelávania opiera svoju výuku o metódy, ktoré sa vzdávajú od konceptu prednášky, ako ju poznáme zo školských lavíc.

V každom prípade „metóda (grécky ethos) znamená cestu či postup, smerujúci k určitému cieľu. Vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu dospelých ide o zámerný, cieľavedome riadený a koordinovaný systém vyučovacej činnosti lektora a stimulovanej učebnej činnosti účastníkov. Je zameraný na aktívne osvojovanie si zámerne usporiadaného obsahu vyučovania a smeruje k dosiahnutiu stanovených výchovno–vzdelávacích cieľov“ (BARTÁK, 2008, s. 34).

Didaktická metóda potom následne spočíva vo vytvorení súboru postupov, ktorými lektor odovzdáva poznatky a formuluje zručnosti, prípadne návyky účastníkov. Rovnako tak možno do didaktickej metódy zahrnúť postupy účastníka, ktorými si vedomosti, zručnosti či návyky osvojuje.

„V konkrétnom vzdelávacom procese sa uplatňujú rôzne vyučovacie metódy vo vzájomnom prepojení, nie sú od seba oddelené. Môžu sa v priebehu vyučovacej jednotky meniť, niekoľkokrát striedať. Jednostranné využívanie metód (slovných i praktických) nevedie obvykle k úspešným výsledkom (SKALKOVÁ, 2007, s. 183).

Didaktickými metódami, formami i metodológiou andragogiky sa zaoberá mnoho našich i zahraničných autorov a každý ponúka svoje špecifické prístupy v oblasti vzdelávania dospelých. Súčasná situácia v andragogike si vyžaduje hľadať ďalšie kritériá členenia výukových metód. Rozvoj výukových metód je trvalým procesom, vznikajú metódy stále nové, rozpracovávajú sa ďalšie špecifické postupy a varianty použitia v rámci už existujúcich didaktických metód.

S týmto som sa stretol nielen pri štúdiu, ale aj v praxi, ako majiteľ súkromnej autoškoly. To nás viedlo k zvoleniu danej témy bakalárskej práce.

Tento stručný prehľad didaktických metód andragogiky zďaleka nevyčerpáva bohatú a stále sa meniacu realitu. Cieľom prehľadu bolo poukázať len na tie najvýznamnejšie a najviac rozpracované metódy.

Bakalárska práca je rozdelená na dve časti: teoretickú a prieskumovú.

V teoretickej časti sa po úvode venujeme rozboru a komparácii metód a foriem vzdelávania dospelých ako po stránke všeobecnej, tak v špecifickom prostredí autoškoly.

V druhej časti práce sa venujeme prieskumu, ktorý je zameraný na základnú charakteristiku vzdelávania dospelých v danom prostredí autoškoly. Nasleduje vyhodnotenie, záver a návrhy na opatrenia.

Cieľ práce: analýza a komparácia metód a foriem vzdelávania dospelých, ako po stránke všeobecnej, tak aj v špecifickom prostredí autoškoly. V práci chceme analyzovať všeobecne používané formy a metódy vzdelávania dospelých a načrtnúť ich aplikáciu v didaktickom procese v podmienkach autoškoly.

2 DIDAKTICKÉ METÓDY V ODRAZE ČASU

Koncom štyridsiatych a začiatkom päťdesiatych rokov minulého storočia sa menia podmienky a požiadavky na vzdelanie a kvalifikáciu pracovníkov všetkých kategórií. Zatiaľ čo v predchádzajúcom období trendy vo výrobných zariadeniach a rýchlosť technologických zmien vyžadujú pravidelné školenia robotníkov, v tomto období prichádza na rad aj pravidelný výcvik lektorov (majstrov). Pre tieto dve kategórie pracovníkov prestáva byť vzdelanie a príprava získaná na počiatku kariéry dostatočná na celý život. Ďalšie permanentné pravidelné vzdelávanie a výcvik sa tak stávajú nutnosťou. Rastie rozsah personálnej práce a personálnej administratívy, rovnako ako náklady na prevádzku pracovnej sily v štruktúre výrobných nákladov, čo ovplyvňuje celkový prístup k riadeniu personálnych činností a jednotlivých personálnych politík. Rastú požiadavky na vysokoškolsky vzdelaných odborníkov a súčasne sa zvyšujú nároky na obsah a charakter odborného vzdelania na vysokých školách a univerzitách podľa požiadaviek vedecko-technického pokroku. „*V tomto období sa ešte počíta s tým, že získané vysokoškolské vzdelanie bude postačujúce na celý život. Táto situácia sa ale v ďalšom desaťročí zmení aj pre túto kategóriu zamestnancov*“ (VOJTOVIČ, 2011 s. 94). Ľudský kapitál, ktorý stál za životným úspechom napríklad v 60. rokoch minulého storočia, ťažko môže byť zdrojom úspechu či veľkej profesionálnej kariéry dnes. Tempo zmien vo vede, technike, technológiách a v celej hospodárskej činnosti sa veľmi zrýchľuje.

V súčasnosti je v súvislosti s didaktickými metódami vo vzdelávaní dospelých diskutovaných mnoho otázok. Prvým často zvažovaným problémom je miera aktivizácie účastníkov pri používaní rôznych didaktických postupov. Ďalšou otázkou je know-how, ktoré prinášajú rôzne metódy pre oblasť komerčného vzdelávania. Mnoho vzdelávacích inštitúcií i podnikov považuje metodickú stránku svojich vzdelávacích akcií za obchodné tajomstvo. Skutočnosťou zostáva, že rozvoj nových metód výuky predstavuje výrazné inovačné procesy vo vzdelávaní dospelých. Ďalšou tendenciou je spájať nasadenie a sofistikovanosť didaktických metód s dosiahnutím kvality a efektívnosti výukového procesu s dospelými.

Školstvo ako také musí na tieto zmeny reagovať, čo sa nedarí vždy a vo všetkých odboroch a v dostatočnom časovom horizonte. Školy, hlavne vysoké, by mali pripravovať odborníkov pre budúcnosť s určitým predstihom, vychádzajúc z kvalifikovaných prognóz. „*Vo vysokoškolskej*

výuke je potrebné hľadať ďalšie formy komunikácie učiteľov so študentmi, nové pole pre tvorivé učenie študentov, obohatenie metód výuky“ (Kolektív autorov, 2004, s. 88).

3 DRUHY METÓD

Ako už bolo uvedené v úvode, metódou rozumieme postup za určitým cieľom. Vo vzdelávaní dospelých môžeme metódu definovať ako spôsob zámerného usporiadania činností a opatrení pre realizáciu vzdelávacieho procesu a jeho účinnosti tak, aby sa čo najefektívnejšie dosiahol vzdelávací cieľ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 154). Ide o nástroje, používané vo výuke k čo najefektívnejšiemu odovzdaniu znalostí, zručností a postojov vzdelávaným. Didaktické metódy predstavujú základ interakcie medzi lektorom a účastníkom výuky. Andragogika využíva mnoho didaktických metód. Klasifikácia metód je pomerne komplikovaná, pretože sa jej venuje mnoho teoretikov so svojimi špecifickými prístupmi. Ak ich Barták (BARTÁK, 2008, s. 39 – 80) člení na tri základné skupiny: metódy priameho a nepriameho poznávania reality (empirické, teoretické a hypotetické), metódy aktívneho osvojovania a rozvíjania poznaneho (dialóg, diskusia, výmena názorov) a metódy tvorivosti (viď príloha 1), Hladílek (HLADÍLEK, 2009, s. 173-177) využíva iba dvojité delenie, na metódy autodidaktické (slovné – prednáška) a metódy cvičení a seminárov. Mužík (MUŽÍK, 2011, s. 100-163) analyzuje v základe metódy tiež na tri skupiny, a to: teoretické (prednáška, diskusia, cvičenie, seminár), teoreticko-praktické (diskusia, problémové metódy, hranie rolí, projektové metódy, atď.) a metódy praktické (inštruktáž, coaching, asistovanie, stáž, exkurzia, lietajúci tím), ale prikláňa sa tiež k deleniu metód na: monologické (prednáška, prednáška ex-katedra, výklad a vysvetľovanie, seminár), diskusné metódy (wampex, riadená diskusia, brainstorming) a metódy inscenačné.

Barták (BARTÁK, 2008, s. 35-38) ďalej ponúka schematické členenie metód podľa najpodstatnejších kritérií, a to: podľa prevažujúceho zamerania výchovného pôsobenia, podľa fáz výchovy a vzdelávania, podľa vyučovacích prostriedkov, podľa priameho či nepriameho poznávania reality, podľa formy pomoci účastníkovi v procese učenia, podľa úrovne vzdelávacích potrieb účastníkov a intenzity inovácie obsahu vyučovania (viď príloha 2).

Pre ľahšie a prehľadnejšie spracovanie sme sa rozhodli využiť charakteristiky didaktických metód podľa Mužíka, Vetešku, Vacínovej, Palána, Langera na teoretické (prednáška, diskusia, cvičenie, seminár), teoreticko-praktické (diskusia, problémové metódy, hranie rolí, projektové

metódy, atď.) a metódy praktické (inštruktáž, coaching, asistovanie, stáž, exkurzia, lietajúci tím), ku ktorým Palán s Langerom (PALÁN, LANGER, 2008, s. 154-155) pripájajú metódy výkladovo-ilustratívne (prednáška), dialogické (rozhovor či diskusia) a problémové (metóda riešenia prípadových štúdií, brainstorming, brainwriting, hranie rolí).

3.1 METÓDY TEORETICKÉ

Teoretické metódy sú vhodné k odovzdávaniu teoretických poznatkov (informácií, znalostí), pôsobia na stránku rozumovú a tú aj rozvíjajú. Medzi ne je možné zaradiť prednášku a seminár, čo sú typické metódy vysokoškolskej výuky, aj keď ich využitie je čoraz zriedkavejšie. Palán, Langer (PALÁN, LANGER, 2008, s. 155-156) odporúčajú, pokiaľ ich využijeme: *„dbať s ohľadom na charakteristiky učiacich sa dospelých, predovšetkým na logickú štruktúrovanosť prednášanej látky, doplnenie výkladu praktickými príkladmi, grafmi a schémami, ale tiež na prvky verbálnej a neverbálnej komunikácie.“*

3.1.1 Klasická prednáška

Metóda klasickej prednášky je zaraďovaná tak do teoretických metód, ako i metód výkladovo-ilustratívnych, preto sa o nej viac zmiňujeme v kapitole 3.3.1 (viď s. 19).

V andragogike je často diskutovaná a často označovaná za nevhodnú. Jej efektivita však záleží na spôsobe a kvalite jej použitia a hlavne na charakteristikách akcie, pri ktorej je použitá (cieľová skupina, druh a množstvo podávaných informácií, časové rozpätie). Predpokladom pre jej použitie sú dobré rétorické schopnosti prednášajúceho, dobré členenie a názornosť. Všeobecne možno povedať, že je vhodná pri podávaní ucelených poznatkov čo najväčšiemu množstvu poslucháčov v čo najkratšom čase, taktiež je veľmi nenáročná na priestorové podmienky a vybavenie, výhodou je aj relatívne jednoduchá uskutočniteľnosť a nezávislosť na reakciách účastníkov. Naopak, veľmi obtiažna je pre prednášajúceho, pretože na ňom stojí a padá úspech a efektivita celej akcie. Medzi jej nevýhody možno zaradiť obtiažnu spätnú väzbu, apriórne pasívnu rolu poslucháča a z toho prameniace ďalšie problémy, ako uvádza Palán, Langer (PALÁN, LANGER, 2008, s. 155), *„udržanie pozornosti, motivácia a aktivizácia účastníkov“*. Ako úplne nevhodnú pre manažérov ju uvádza Mužík (MUŽÍK, 2000, s. 43), aj keď, na druhej strane, pozitívne hodnotí jej praktickú nenahraditeľnosť a ekonomickú efektívnosť.

3.1.2 Prednáška s diskusiou

V tejto súvislosti hovoríme o klasickej prednáške, doplnenej o riadenú diskusiu o preberaných témach, či príprave referátov a ich následnom prednese poslucháčom. Hlavným prvkom je existencia spravidla jednej témy, ku ktorej sa všetky časti vzťahujú. Najznámejšie je zodpovedanie otázok na záver či v priebehu prednášky. *„Trochu náročnejšia varianta je stimulácia diskusie medzi školenými, ktorú uzatvára lektor“* (MUŽÍK, 2000, s. 43).

3.1.3 Prednáška ex katedra

Je to didaktická metóda, rovnako ako klasická prednáška, avšak s tým rozdielom, že je tu navyše doslovné čítanie textu. Mužík (MUŽÍK, 2001, s. 103) však hovorí o *„nevhodnosti tejto metódy pre vzdelávanie dospelých“*. Určitú opodstatnenosť jej použitia ale môžeme nájsť na vedeckých konferenciách, a to v tých častiach, kde je nutné napr. citovať presné výsledky výskumnej činnosti a kde nie je v záujme lektora šíriť svoje poznanie písomne. Čítaná časť sa môže taktiež týkať právnej problematiky, kde je nutné presne citovať zákony či iné legislatívne úpravy procesov a javov reality. Výhodná je pre *„výnimočné výukové situácie, kde je nutné zoznámiť účastníkov s doslovným znením určitého textu“* (MUŽÍK, 1998, s. 155). Lektori sa snažia presnému čítaniu textu vo výuke vyhnúť a snažia sa ho nahradiť komentármi k nakopírovanému textu, zvukovými nahrávkami a pod.

3.1.4 Seminár

Je didaktickou metódou, obdobou prednášky, spočívajúcou v individuálnej práci edukantov pri samoštúdiu prameňov a literatúry zadanej pri predchádzajúcej prednáške. Účastníci sa môžu na seminár pripraviť, preštudujú zadanú literatúru, pripraví si písomný referát a vystúpi pred skupinou, lektor výuku moderuje. V praxi sa uplatňuje tematické vymedzenie diskusných tém (problémov), ktoré budú na seminári riešené a poverenie konkrétnych študujúcich prípravou referátov, ktoré budú túto diskusiu uvádzať. Podmienkou kritickej a podnetnej diskusie všetkých účastníkov seminára je znalosť zadanej problematiky umožnená predchádzajúcim samoštúdiom. Cieľom seminára je podľa Hladíleka *„naučiť respondentov zodpovedne študovať zadanú literatúru, prehľadne a koncepčne spracovať zadanú tému vo forme referátu a pripraviť si potrebné námety do diskusie tak, aby motivovali ostatných účastníkov k prezentovaniu vlastného názoru“* (HLADÍLEK, 2009, s. 175). Avšak Mužík upozorňuje, že v praxi býva táto metóda *„realizovaná nesprávne, nakoľko sú seminárom nazývané napr. klasické konferencie či sympóziá“* (MUŽÍK, 2000, s. 43).

3.1.5 Cvičenie

Cvičenie, rovnako ako predchádzajúci seminár, zahŕňame medzi metódy, ktoré majú interakčný charakter, navodzujú kontakt tak medzi účastníkmi, ako medzi lektorom a jeho poslucháčmi. Majú úzku väzbu na obsah prednášky, umožňujú jej dotváranie lektorom, navodzujú kreatívny prístup účastníkov, obohacujú dosiahnutý stupeň poznania, usmerňujú ich vlastné štúdium. Cvičenie má potom hlavne aplikačný význam, umožňuje precvičiť a zhrnúť teoretické poznatky a overiť si vlastné možnosti ich teoretickej aplikácie. Vhodné je na zopakovanie prednášky, preberanie praktických príkladov, kontrolu znalostí účastníkov, kedy lektor uskutočňuje riešenie praktických príkladov, prípadne účastníci riešia pri tabuli príklad pod vedením lektora (MUŽÍK, 1998, s. 155). Cieľom cvičenia je osvojenie si prevereného a optimálneho postupu, umožniť lektorovi doplniť niektoré časti učebnej látky o ďalšie aspekty. Podľa Hladíka (HLADÍLEK, 2009, s. 174), môže mať však i formálny charakter jednoduchého reprodukovania určitých častí zo študijnej literatúry, opisovanie poznámkového textu, atď.

3.1.6 Konzultácie

Konzultácia (z lat. rada, pokyn, uvažovanie, premýšľanie) je didaktická metóda, charakterizovaná ako preberanie, prediskutovanie učebnej látky medzi lektorom a účastníkom. Ako uvádza Mužík „*spočívá vo vysvetlení nejasností a nepresností, doplnení poznatkov, odporučení spôsobov riešenia problémov v učení a v odporučení ďalšej odbornej literatúry.*“ (MUŽÍK, 2005, s. 128). Konzultácie ako metódy učebnej práce sa vyskytujú vo všetkých vzdelávacích formách, a to vo výuke priamej, kombinovanej; v korešpondenčnom vzdelávaní, terénnom vzdelávaní i sebvzdelávaní. V podnikovej praxi je konzultácia využívaná ako metóda osobného rozvoja a jej ovládanie patrí dokonca k dôležitým manažérskym kompetenciám (MUŽÍK, 2005, s. 129).

3.1.7 Open Space Technology

Jednou z moderných metód výuky, ktorá sa v poslednej dobe aplikuje je Open Space Technology, a je prekladaná ako „*technológia otvoreného priestoru*“. Metóda je založená na niečom, čo každý z nás dobre pozná z vlastnej účasti na seminároch či konferenciách, kde sa hovorí o „*efekte prestávok na kávu*“ (MUŽÍK, 2005, s. 143). Práve počas týchto prestávok vzniká neopakovateľná atmosféra „*tvorivých síl*“. Je k dispozícii málo času, komplexná téma a mnoho bezprostredne formulovaných názorov. Výsledkom tejto metódy sú diskusie vedúce k určitým pracovným zámerom a plánom, majúce všeobecne komplexnejší, pevnejší a trvalejší

charakter. Ako ďalej uvádza Mužík „*táto metóda ovplyvňuje odborné či manažérske kompetencie účastníkov rýchlejšie než riadené manažérske hry, projekty a modely*“ (MUŽÍK, 2005, s. 143).

3.2 METÓDY TEORETICKO-PRAKTICKÉ

Zameriavajú sa na analýzu problémov a ich riešenie, koncepčné myslenie a rozhodovacie mechanizmy. Lektor riadi skupinovú činnosť účastníkov. Každý účastník napomáha svojimi názormi k vyriešeniu zadaného problému. Využíva sa tabuľa, flip-chart, spätný projektor, písomné podklady. Účastníci sú väčšinou rozdelení do malých skupín a umiestnení do samostatných miestností. Zahrňuje metódy problémové, projektové, programovú výuku a môže aj diskusiu, avšak Palán s Langerom (PALÁN, LANGER, 2008, s. 158) diskusnú metódu zaraďujú samostatne, do dialogických metód (viď kapitola 3.4.2 Diskusia, s. 23).

3.2.1 Problémové metódy

Pri týchto metódach lektor riadi skupinové riešenie problémov a rozhodovací proces v simulovaných podmienkach, pri ktorých sa využívajú podobné vyučovacie pomôcky, ako u diskusných metód, navyiac i video, magnetofón, osobný počítač a pod. Je vhodná na riešenie praktických problémov, aplikáciu vedomostí, vytvorenie sociálnych zručností a nácvik rozhodovacích procesov (MUŽÍK, 1998, s. 156).

3.2.2 Prípadové štúdie (case study, Fallstude)

Prípadová štúdia sa ako metóda v oblasti výuky dospelých začala používať na Harvard Business School začiatkom 20. storočia a v súčasnej dobe je stále častejšie využívaná v rôznych štátoch, v rôznych vzdelávacích systémoch, a to nielen vo výuke managementu, ale i v iných odboroch a vo vysokoškolskej výuke (FIALA, 2010, s. 3). Palán, Langer ju popisujú ako „*jednu z obľúbených metód vzdelávania dospelých, pretože priamo zapája účastníkov do hry*“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 157). Prípadovou štúdiou rozumieme popis reálneho či fiktívneho problému, jeho detailný popis (len 1-2 strany) doplnený o otázky na vyriešenie. Nasleduje analýza konkrétnej situácie skupinou účastníkov (najlepšie 3-5 respondentov v jednej skupine), široká diskusia, hľadanie alternatívnych riešení, ich posudzovanie a formulovanie výstupov – vlastného riešenia problému. V prípade existencie viacerých skupín pracujúcich na rovnakej štúdiu, doporučujú Palán, Langer „*ešte pridať fázu prezentácie*

jednotlivých výstupov a ich porovnávanie“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 157). Aj keď je táto metóda založená na aktívnej účasti vzdelávaných osôb, je úloha lektora nenahraditeľná. Lektor predovšetkým uvádza a moderuje riešenie štúdie, poskytuje spätnú väzbu, rekapituluje povedané a popr. zapisuje výstupy. Vytvoriť dobrú prípadovú štúdiu je skutočným umením. Ak je však pripravená naozaj kvalitne, jej didaktické výstupy sú vysoko nadštandardné a dospelí účastníci ich ocenia. Kládie dôraz na nové poznanie nielen v zmysle zhromažďovania nových informácií, ale hlavne nového pochopenia súvislostí.

Podľa Mužíka (MUŽÍK, 2000, s. 43-44) je táto „*metóda veľmi obľúbená a rozšírená vo vzdelávaní manažérov*“. Základom tu potom býva simulovaná problémová situácia z riadiacej oblasti, pri ktorej rozbere sa účastník učí riešeniam tejto situácie, čo umožňuje formovanie schopnosti rozhodovania a schopnosti hodnotových súdov. Taktiež tieto štúdie majú mnoho variantov, ako napr. rozborové situácie, konfliktné situácie, postupné zoznamovanie s prípadom a pod.

3.2.3 Projektové metódy

Pri projektových metódach lektor pripraví len presné zadanie riešenia konkrétneho problému, účastník pracuje samostatne. Výber didaktických pomôcok je výrazne individuálny, záleží na cieľoch a charaktere konkrétnych projektov. Každý účastník konzultuje priebeh riešenia s lektorom, ktorý následne organizuje obhajobu projektu. Metóda sa využíva na riešenie konkrétnych projektov podnikovej praxe. Mužík (MUŽÍK, 2000, s. 44), označuje projektovú metódu za „*didaktický vrchol*“ vzdelávania manažérov. Manažér je spravidla na záver štúdia poverený písomným riešením určitého problému. V tejto metóde je základným cieľom preukázať, že študent si počas štúdia osvojil teoretické poznatky a zručnosti a že ich dokáže samostatne aplikovať na problém podnikovej praxe.

3.2.4 Programovaná výuka (vyučovanie a učenie)

Podstatou metódy je vyučovací program (lineárny, vetvený), ktorý riadi učebný proces. Lektor riadi len výukovú situáciu, prípadne poskytuje metodické vedenie. Využívajú sa programované učebné texty alebo vyučovacie stroje. Účastníci môžu pracovať individuálne alebo v skupine. Tieto metódy sú vhodné pre opakovanie a precvičovanie látky, nácvik manuálnych zručností (obsluha strojov a zariadení), či kontrolu výsledkov vyučovacieho procesu.

3.2.5 Diagnostické metódy

Lektor vykonáva diagnózu vstupných a výstupných znalostí a úrovne zručností účastníkov. Využívajú sa testy zadané písomne či na ďalších médiách, hospitačné záznamy, zadania skúšobných úloh a kontrolné otázky. Väčšinou ide o individuálny postup overovania znalostí, prípadne i o skupinovú formu. Metóda je vhodná pre poznávanie účastníkov (ich vstupných vedomostí, zručností a návykov) a hodnotenie efektivity výuky (MUŽÍK, 1998, s. 158).

3.2.6 Klasifikačné metódy

Klasifikačné metódy, pri ktorých *„dochádza k overovaniu znalostí a zručností zaradujeme do didaktických metód, nakoľko ich cieľom je završenie výukového procesu spätnou väzbou o jeho výsledku“* (MUŽÍK, 2005, s. 133). Hovoríme o zväzku hodnotiacich (examinačných) metód, ktorý tvorí zápočet, skúšky a obhajoby záverečných prác.

3.3 METODY VÝKLADOVO-ILUSTRATÍVNE

Metódy výkladovo-ilustratívne sa využívajú pri odovzdávaní nových alebo zložitejších informácií, spravidla väčšiemu množstvu vzdelávaných; príkladom tejto metódy je klasická prednáška.

3.3.1 Prednáška

Je najobtiažnejšia slovná didaktická metóda pre študentov i učiteľa/lektora. Jedná sa o dlhší súvislý výklad, pri ktorom – oproti iným metódam – ustupuje metodická stránka podania trochu do pozadia. Používa sa preto, že je časovo najúspornejšou metódou odovzdávania vedomostí, vhodná pre vysoké školy a dospelých študentov. Prednáška sprostredkúva študentom poznatky v dlhšom, sústavnom prejave, logicky členenom a spojenom s rozborom faktov a javov. Použitie tejto metódy predpokladá dokonalú schopnosť študentov koncentrovať pozornosť na dlhšie trvajúci výklad, schopnosť udržať myšlienkový kontakt s učiteľom (BARTÁK, 2008, s. 44). Táto informačno-receptívna metóda je svojou didaktickou podstatou vlastne odovzdávaním hotových informácií študentom. Realizuje sa formou ústneho výkladu lektora, pomocou tlačeného textu, názorných pomôcok, praktických ukážok spôsobov činnosti učiteľom. V dôsledku tejto činnosti lektora sa od žiaka vyžaduje pozorne počúvať a pozeráť sa, pochopiť a zapamätať si informácie. Prednáška je vlastne činnosť, pri ktorej

informácie prechádzajú z poznámok učiteľa do poznámok žiaka bez toho, aby prešli mozgom jedného či druhého. „*Prednáške sa podobá frontálne vyučovanie, ktoré dodnes využívajú české školy*“ (KADLECOVÁ, LAMPER, SLÍVA, 2009, s. 84).

Obsahom prednášok býva zložitejšie odborné, teoretické alebo vedecké poučenie, analýza, závery, úvahy a teórie, vysvetľované spravidla deduktívnym postupom z vedeckých systémov.

Samozrejme i prednáška má byť ideovo a vecne (vedecky) správna, názorná, s vhodne vybranými príkladmi v primeranom množstve. Má pôsobiť nielen obsahom, ale i formou.

Pri prednáške, rovnako ako frontálnom výklade, sa snaží učiteľ/lektor zaujať všetkými metodickými prostriedkami, spája svoj výklad s predvádzaním názorných pomôcok, strieda ich s rozhovorom. Vyhyba sa všetkému, čo odvádza alebo narúša pozornosť poslucháčov; jeho výklad nemá byť ani monotónny a strnulý, ani nervózny s prílišnou gestikuláciou a pobeňovaním a pod.

Na oživenie výkladu slúži aj kladenie otázok, čo umožňuje aktívne začlenenie žiakov do výuky. Výklad by mal byť uvedený do súvislosti so životom žiakov, prebúdať v nich zvedavosť (napr. paradoxmi a záhadami). Často sa stáva, že prednáška prejde do dialógu prednášajúceho s poslucháčom, v ktorom sú mu kladené otázky, ktoré vyvolávajú jeho aktivitu a fantáziu, vedú jeho myslenie určitým smerom a zisťujú okruh znalostí o danej téme. Prednášajúci ich potom dopĺňa o ďalšie informácie, prípadne spája slovo so zodpovedajúcim príkladom: s ilustráciou, nahrávkou.

Prednáška je vo vzdelávaní zaradená medzi metódy neformálne, čo sú metódy zamerané na získanie takých znalostí a zručností, ktoré môžu respondentovi zlepšiť jeho uplatnenie na trhu práce a prehliť či získať nové osobné znalosti a zručnosti. Tento druh vzdelávania je poskytovaný spravidla v špecializovaných zariadeniach alebo v zariadeniach zamestnávateľa. Sú tu zahrnuté aj prípady, kedy respondent absolvuje podobné kurzy u súkromnej osoby. Patria sem kurzy cudzích jazykov, počítačové kurzy, vodičské kurzy, korešpondenčné kurzy, rekvalifikačné kurzy organizované v rámci aktívnej politiky zamestnanosti, ale taktiež krátkodobé školenia a prednášky. Nutnou podmienkou pre zaradenie do tohoto druhu vzdelávania je vždy účasť odborného lektora alebo učiteľa.

Štruktúra prednášky má obsahovať úvod, v ktorom ide o podchytenie záujmu poslucháčov, výkladovú časť, v ktorej sa vytýčená téza dokazuje, obhajuje a zaraďuje do patričného

kontextu ostatných poznatkov a súvislostí, a nakoniec by mala obsahovať aj záver, v ktorom by sa mali zrekapitulovať dosiahnuté výsledky a nosné myšlienky (BARTÁK, 2003, s. 54).

Po prednáške má nasledovať diskusia alebo seminár, kde sa poslucháči nielen pýtajú, ale vyslovujú i svoje názory k téme.

3.3.1.1 Nevýhody prednášky

Ako didaktická metóda bola prednáška kritizovaná a odmietaná reformným hnutím, pretože nepočíta s aktivitou účastníkov. Tým, že prevažne predkladá na osvojenie zatriedené fakty, nevyvoláva takú potrebu ďalej ich spracovávať a bezprostredne na ne reagovať.

Medzi nevýhody prednášky patria:

- Začínajúci učitelia/lektori majú sklon prednášať látku príliš rýchlo.
- Neexistuje pri nej spätná väzba, takže učiteľ/lektor nevie, či došlo k porozumeniu.
- Prednášajúci môže byť nudný.
- Študenti (poslucháči) nie sú nijako aktívne zapojení do hodiny.
- Prednáška vyžaduje dodatočné zisťovanie, či študenti informáciám porozumeli a zapamätali si ich.
- Sústredenie poslucháčov je kratšie než pri iných metódach a je tu predpoklad disciplinovaných žiakov.

3.3.1.2 Výhody prednášky ako monologickej slovnej metódy

- V krátkom čase sprostredkúva značné množstvo učiva, takže umožňuje rýchly postup.
- Prezentuje učivo v logickom slede, systematicky zatriedené, čo uľahčuje pochopenie faktov, vzťahov, závislostí.
- Cvičí študentov v počúvaní hovorených prejavov, cvičí ich v pozornosti, sústredení, vo výbere a zachytávaní dôležitých myšlienok, podnecuje záujem o teoretické myslenie.
- Môže poskytnúť doplňujúce, hlavne aktuálne poznatky k materiálu učebníc.
- Výrazný formatívny účinok prednášky spočíva v tom, že sa študent učí schopnosti porozumieť prednáške a hovorenému slovu vôbec.
- Pri prednáške učíme študentov sociálnemu kontaktu učiteľa a študenta.
- Na rozdiel od knihy môže byť vedená na úrovni zodpovedajúcej znalostiam triedy a jej obsah možno riadiť podľa potrieb triedy.

3.3.2 Študentský referát

Zvláštnym prípadom prednášky je študentský referát, v ktorom študenti spracúvajú vymedzený úsek učebnej látky alebo obohacujú výuku o zaujímavé poznatky z okruhu svojho záujmu. Učiteľ/lektor avšak musí so študentom pri príprave referátu spolupracovať, poradiť mu pri výbere a vymedzení témy, pri rozhodovaní, ktoré médiá využiť, ďalej by si učiteľ mal prečítať písomnú formu referátu, stanoviť jeho rozsah, aby nakoniec študentove vystúpenie nebolo stratou času alebo neskončilo neúspechom. Študentské referáty môžu podstatne prispieť ku kultivácii mladého človeka a môžu posilniť jeho sebavedomie a chuť do štúdia.

3.4 DISKUSNÉ (DIALOGICKÉ) METÓDY

Barták zaraďuje tieto metódy medzi metódy aktívneho osvojovania a rozvíjania poznaného, pretože: *„ide o súbor metód a techník, pri ktorých lektor iniciuje aktivitu účastníkov. Navodzuje dialóg, diskusiu, výmenu názorov, v nutných prípadoch usmerňuje diskusiu k riešeniu problému, úlohy, ale pokiaľ možno, snaží sa zostať v pozadí a prenecháva iniciatívu účastníkom“* (BARTÁK, 2008, s. 52). Podľa Hladílka diskusné metódy zahŕňajú tvorivý, obsažný rozhovor (debatu), majú cieľový rozmer a sú podložené dostatočnou bázou argumentačného materiálu (HLADÍLEK, 2009, s. 175). Hlavnými predpokladmi pre využitie Mužík uvádza *„u lektora ovládanie tejto náročnej metódy a u účastníkov určité predbežné znalosti alebo skúsenosti“* (MUŽÍK, 1998, s. 163).

Od vedeckej diskusie sa diskusia ako vyučovacia metóda líši charakterom problému, ktorý jej účastníci riešia formou výmeny názorov. Ide skôr o debatu, besedu a možnosť precvičovať sa v polemike, vysloviť svoje myšlienky a obhajovať svoje názory, presviedčať ostatných o pravdivosti svojich súdov a úsudkov. Výhodou je väčšia aktivita účastníkov než pri prednáške a priebežná spätná väzba pre lektora. Mužík (MUŽÍK, 1998, s. 156) avšak varuje *„rozhovor môže porušiť červenú niť výuky a pri prílišnej dĺžke hrozí nebezpečenstvo straty motivácie.“* Medzi tieto metódy zahŕňa rozhovor, dialóg, riadenú diskusiu, panelovú diskusiu, argumentáciu. Metódy sú vhodné na upevňovanie, prehlbovanie a systematizáciu vedomostí, utváranie zručností. Ako uvádza Mužík: *„existuje mnoho variant diskusných metód, ako napr. diskusia na základe téz, diskusia pri okrúhlom stole, diskusia v pléne, panelová diskusia, pódiová diskusia a pod.“* (MUŽÍK, 2000, s. 43).

3.4.1 Rozhovor, dialóg

Metóda rozhovoru patrí k najstarším metódam. Spočíva v tom, že formou otázok a odpovedí vysvetľuje určitý jav, problém a vedie k novým poznatkom. Často má funkciu pomocnú (BARTÁK, 2007, s. 133). Ak ide o obojstrannú komunikáciu, hovoríme o dialógu. Dialóg predpokladá formuláciu tvrdení a protitvrdení. Odvíja sa výmenou argumentov, zároveň predpokladá vzájomnú vôľu a ochotu porozumieť.

3.4.2 Diskusia

Diskusiu charakterizujeme ako rozhovor medzi všetkými členmi skupiny, v ktorom ide o vyjasnenie stanovenej problematiky. Funkcia učiteľa/lektora spočíva v jej podporovaní. Udržiava orientáciu na hlavný problém a vedie k vecnej a konkrétnej argumentácii, udržuje kultúru diskusie. V závere vedie k zhrnutiu, prípadne doplneniu medzier, zdôrazní základné zovšeobecnenie, ku ktorému sa dospelo.

Riadená diskusia je typická forma diskusie, kedy je téma zadaná vopred tak, aby sa na ňu všetci účastníci mohli dostatočne pripraviť; nasleduje samotné diskusné stretnutie uvedené a potom riadené a usmerňované moderátorom vo svojom priebehu; veľké nároky sú kladené tak na prípravu účastníkov, ale predovšetkým na schopnosti moderátora rýchlo a zodpovedajúcim spôsobom reagovať na odpovede respondentov, poprípade na meniace sa podmienky diskusie.

Panelová diskusia je vlastne rozhovor medzi odborníkmi, realizovaný na vopred zadanú tému. Spravidla býva súčasťou konferencií či seminárov. Slúži predovšetkým na predstavenie šírky pohľadov na danú problematiku, vzájomnú výmenu názorov medzi odborníkmi, prípadne medzi odborníkmi a účastníkmi diskusie.

„Diskusia ako všeobsažný prejav medziľudskej komunikácie podporuje rozvoj intelektových, emočných i morálno-vôľových charakteristík účastníka“ (BARTÁK, 2008, s. 57).

3.4.3 Workshop

V didaktike je workshop definovaný ako pracovné (výukové) stretnutie, ktorého cieľom je riešenie špeciálneho problému (úlohy), a to mimo bežných pracovných komunikačných kontaktov (porady, organizačné a riadiace pokyny a pod.) (MUŽÍK, 2005, s. 140). Palán, Langer opisujú workshop (doslovný preklad „pracovná dielňa“) ako *„jedno z najčastejších označení vzdelávacej aktivity pre dospelých, pod ktorým sa často odohrávajú porady, konferencie, pracovné jednanie, prezentácie či iné vzdelávacie aktivity“* (PALÁN, LANGER,

2008, s. 156). Definujú ho ako uzatvorené pracovné a vzdelávacie stretnutie nad určitým problémom (okruhom problémov), ktorého účelom je tieto problémy vyriešiť, najmä kreatívnym a inovatívnym prístupom, s využitím synergického efektu¹.

Za základné znaky možno považovať účasť špecialistov na preberanú problematiku, ich intenzívne sústredenie sa na samotný problém, účasť moderátora a zapisovateľa workshopu.

3.4.4 Argumentácia

Argumentácia tvorí základ pre zovšobecnenie a generalizáciu, vznikajúce pri analýze.

3.5 METÓDY PROBLÉMOVÉ

Metódy problémové predstavujú v súčasnosti veľmi populárny súbor metód, ktoré sú orientované na interaktívnu výuku, do ktorej sú zapojení predovšetkým vzdelávaní jedinci. Pracujú v menších skupinách alebo tímoch na základe určitého zadania, ktoré sa snažia čo najlepšie, najrýchlejšie, ale hlavne najefektívnejšie vyriešiť. Príkladov tejto metódy je mnoho. Palán, Langer uvádzajú napr. metódu riešenia prípadových štúdií, brainstorming, brainwriting, hranie rolí (role-play) a pod. (PALÁN, LANGER, 2008, s. 155).

3.5.1 Brainstorming

Brainstorming spolu s brainwritingom tvoria základný arzenál mnohých lektorov a trénerov. Brainstorming alebo aj „burza nápadov“, doslova „búrka mozgov“ je „*technika skupinovej práce, ktorá má formou voľnej diskusie rozvíjať kreatívne myslenie účastníkov zamerané na hľadanie a nachádzanie nových, často nekonvenčných až originálnych riešení*“ (BARTÁK, 2007, s. 134). Barták vo svojej knihe *Ako vzdelávať dospelých zahŕňa brainstorming, brainwriting i metódu CNB medzi metódy tvorivé, operačné* (BARTÁK, 2008, s. 62). Následne popisuje „*tvorivosť ako zložitý, komplexný jav, sa prejavuje rozmanito. Rôzni tvoriví jedinci majú rozdielne schopnosti, vlohy, talent, pričom i tvorivá osobnosť má v sebe mnoho protikladov. Tvorivý prístup je preto do značnej miery závislý od nájdenia súladu medzi požiadavkami kladenými na človeka účasťou na tvorivom procese a požiadavkami jeho prostredia, súkromného i profesijného*“ (BARTÁK, 2008, s. 62). Preto Mužik kreativitu

¹ (Synergický efekt – efekt spoločného pôsobenia viacerých prvkov, ktorý je obvykle väčší alebo kvalitatívne lepší než prostý súčet efektov zo samotného pôsobenia jednotlivých prvkov. Inými slovami – viac hláv viac vie.) (PALÁN, LANGER, 2008, s. 156).

(tvorivosť) predstavuje ako „*schopnosť nielen prijímať nové poznatky, ale aj tvorivo ich využívať v praxi*“ (MUŽÍK, 2000, s. 44).

Začíname rozcvičkou a je potrebné mať na mysli, že najviac kvalitných námetov sa objavuje do 45 minút po začiatku rokovania. Diskusiu je vhodné ukončiť, hneď ako účastníkom dochádzajú nápady a začínajú sa opakovať. Zhromaždené námety je vhodné následne vyhodnocovať za prítomnosti prizvaných odborníkov – predovšetkým so zreteľom k možnostiam ich následného praktického využitia. Podľa Bartáka môže z andragogického hľadiska brainstorming slúžiť na tzv. „*myšlienkovú rozcvičku*“ účastníkov kurzu/výuky (BARTÁK, 2007, s. 135). Brainstormingovú diskusiu označuje Mužík (MUŽÍK, 2011, s. 116) ako **wampex**.

3.5.2 Brainwriting

Metóda brainwritingu je podobná metóde brainstormingu s tým, že nápady sa zapisujú (na flip-chart, post-it lístočky). Dochádza k úplnej eliminácii novej kritiky, na druhej strane sa stráca mnoho synergických efektov a kreativity chýbajúcim vzájomným obohacovaním myšlienok. Metóda spočíva vo vzájomnom podnecovaní účastníkov na jednom stretnutí venovanom hľadaniu nových myšlienok. Tie musia byť zachytené, ďalej rozvinuté a kultivované. Po krátkom lektorovom úvode nasleduje zodpovedajúca diskusia, výsledkom ktorej je presné definovanie problému (PALÁN, LANGER, 2008, s. 155).

Barták (BARTÁK, 2008, s. 73) zahŕňa i Gordonovu synektickú metódu, kde je procesne najskôr definovaný a analyzovaný problém, ďalej u účastníkov dochádza k hľadaniu a nachádzaniu osobných analógií (k osobnému stotožneniu sa s problémom) a následne k symbolickej analógii.

3.5.3 Metóda CNB

Metóda CNB (Collective Notebook), znamená spoločný zápisník. Každý účastník vedie pre seba počas asi štyroch týždňov poznámkový list k zadanému problému, na ktorý zaznamenáva svoje myšlienky, poznámky, námety na riešenia aj z odbornej literatúry a svoj záver. Lektor zhromaždí príspevky, vyhodnotí a prediskutuje ich na seminári za prítomnosti všetkých respondentov. Táto metóda má výhodu, že manažéri či pracovníci, ktorí väčšinou pracujú v časovej tiesni, môžu spontánne vyjadriť svoje myšlienky a bez stresu ich prehľbiť (BARTÁK, 2007, s. 136). Výukové použitie metódy CNB sa ponúka najmä v kombinovaných

či dištančných formách štúdia, kedy na výklad lektora nadväzuje samostatná učebná činnosť účastníkov.

3.6 METÓDY PRAKTICKÉ

Smerujú k získavaniu či rozvoju praktických zručností a skúseností, spravidla pre reálny výkon profesie.

3.6.1 Inštruktáž

Inštruktáž ako výuková metóda sa používa pri výkone práce. Ako uvádza Mužík, ide vlastne „o zapracovanie či zácvik nového alebo menej skúseného zamestnanca, ktorému skúsený pracovník predvedie pracovné postupy a školený si ich osvojuje pozorovaním a napodobňovaním“ (MUŽÍK, 2000, s. 42-43). Tento zácvik sa používa najčastejšie pri jednoduchých alebo čiastkových pracovných postupoch a vytvára pozitívny vzťah medzi zúčastnenými pracovníkmi. V organizačnom postupe sa využíva jednorazové vysvetlenie a predvedenie pracovných úloh. Metóda je vhodná na zvládnutie jednoduchších a čiastkových pracovných postupov (MUŽÍK, 1998, s. 159).

3.6.2 Koučovanie

Ide o metódu prenesenú do didaktiky zo športu. Metóda koučovania patrí dnes medzi veľmi populárne, podobne ako workshop, je však, ako popisujú Palán, Langer „často používaná didakticky nesprávnym spôsobom“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 158). Založená je na prepracovanom systéme kladenia otvorených otázok (podoba Sokratovskej metódy) s cieľom nájsť riešenie daného problému. Kouč je teda špecialista na motivovanie a zvyšovanie výkonnosti koučovaného tak, že sa snaží ho naučiť maximálne využívať svoj potenciál. Využíva sa k tomu nastavenie mnohých cieľov a systematické kladenie otázok smerujúce k týmto cieľom. Riešiteľom problému nie je a nesmie byť kouč, ale koučovaný, pretože je to on, kto je profesionálom vo svojom obore. Z uvedeného vyplýva, že zásadnou časťou koučovania je nadviazanie vzťahu medzi koučom a koučovaným – tzv. uzatvorenie kontaktu a nastavenie systému a spôsobu koučovania. A Mužík k tomu dodáva: „východiskom koučovania sú znalosti a zručnosti manažéra, ktoré využíva v riadiacej praxi a získava tým postupne skúsenosti. Kľúčovou úlohou je pochopenie problémov ako dôsledok synergického efektu pôsobenia znalostí, zručností a skúseností“ (MUŽÍK, 2000, s. 47).

Proces inštruovania je v tomto prípade dlhodobý, zahŕňa nielen vysvetľovanie, ale aj dodávanie pripomienok a periodickú kontrolu, väčšinou zo strany bezprostredného nadriadeného. Vedenie výuky je vedené skúseným pracovníkom s rešpektovaním individuality školeného. Školený je priebežne informovaný o hodnotení svojej práce. Medzi koučom a školeným vzniká obojstranná spolupráca a jej výsledky možno využiť pri stanovení cieľov pracovnej kariéry školeného pracovníka.

3.6.3 Mentorovanie (mentoring)

Mentorovanie je obdoba koučovania, s tým rozdielom, že mentor mentorovanému priamo radí, odporúča, usmerňuje ho a stimuluje. Mentor je skúsený a odovzdáva svoje znalosti a zručnosti jedincovi, ktorý si ho vybral sám. Palán, Langer uvádzajú, „že sa jedná o obdobu vzťahu otca so synom“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 158). „Pri mentoringu si účastník sám vyberá svojho poradcu, u counsellingu ide o rovnoprávne konzultovanie a vzájomné ovplyvňovanie medzi lektorom a účastníkom“ (MUŽÍK, 1998, s. 159). Prebieha na základe vzájomnej dohody účastníka a lektora.

3.6.4 Counselling

Ide o metódu konzultovania, v ktorej je potlačený jednosmerný tok informácií medzi školiteľom a školeným. Vzniká medzi nimi spätná väzba, pretože školený pracovník sa vyjadruje ku všetkým problémom svojej práce a predkladá vlastné návrhy riešenia. Metóda je časovo náročná, školiteľ si v jej priebehu sám formuje a preveruje svoje pracovné schopnosti (predovšetkým v oblasti práce s ľuďmi), a preto nie je u niektorých manažérov populárna (MUŽÍK, 2000, s. 42).

3.6.5 Asistovanie

Asistovanie predstavuje tradičnú metódu, pri ktorej je školený pracovník pridelený ako spoločník (pomocník) ku skúsenému manažérovi. Pomáha mu pri plnení jeho úloh, učí sa od neho pracovné postupy. Od výkladu a vysvetľovania zo strany lektora sa postupne prechádza k samostatnejšej práci účastníka (MUŽÍK, 1998, s. 160). Prebieha na základe vzájomnej dohody účastníka a lektora. Školenie skončí, keď je školený pracovník schopný vykonávať prácu úplne samostatne. Funkcia asistentov sa používa tam, kde získanie požadovaných profesných návykov vyžaduje dlhšiu dobu (PALÁN, LANGER, 2008, s. 158). Táto metóda je vhodná tak pre manuálne zamestnania, ako aj pre riadiace funkcie, vrátane špecialistov.

3.6.6 Rotácia práce (crosstraining)

Pri tejto metóde je školený pracovník postupne poverovaný pracovnými úlohami v rôznych častiach a na rôznych pracovných miestach v podniku. Umožňuje pracovníkovi komplexne spoznať pracovné postupy a zoznámiť sa s problematikou celého podniku. Ako uvádza Mužík „*metóda rozvíja flexibilitu manažérov*“ (MUŽÍK, 2000, s. 42-43). Prebieha na základe plánu, kde je špecifikovaný program a zodpovední pracovníci na jednotlivých úsekoch. Metóda je vhodná na prípravu vedúcich pracovníkov na prevzatie funkcie, na adaptáciu absolventov vysokých či stredných škôl.

Rotácia, asistovanie, prípadne inštruktáž, mentoring či counselling sú metódy sledujúce nielen andragogické (poznávacie) ciele, ale tiež ciele adaptačné vzhľadom na podmienky podniku. Posilňujú tiež identifikáciu manažéra s podnikom a pomáhajú mu navdázovať v podniku neformálne vzťahy. Majú teda, ako uvádza Mužík: „*veľký význam pri formovaní komunikačných zručností manažéra a vytváraní návyku tímovej práce. Sú väčšinou využívané mladými manažérmi*“. (MUŽÍK, 2000, s. 46).

3.6.7 Hranie rolí (role playing)

Metódy inscenačné majú rovnaký základ ako prípadové štúdie, avšak k učeniu tu dochádza pri samostatnom hraní rolí, tj. jednaní účastníkov a možnosti sledovať svoje reakcie na situácie a uvedomiť si ich. Predpokladom je uvoľnená učebná atmosféra, jasné zadanie a zachovanie spätnej väzby. Výhodou sú „*situácie a schémy správania prežité na vlastnej koži*“ a vytvára sa tak podklad pre hodnotenie individuálneho výkonu“ (MUŽÍK, 1998, s. 164). Tieto metódy sledujú dôležitý cieľ: formovanie jednania, správania ľudí vzhľadom na okolitú objektívnu situáciu, aj vzhľadom na špecifiká ich osobnosti.

Metóda hrania rolí patrí medzi inscenačné metódy, kedy dochádza k „*precvičovaniu reálnych situácií z praxe vo výukovom prostredí*“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 158). Dôležitou súčasťou metódy je jasné vysvetlenie účelu metódy, jednotlivých scenárov pre dané roly a priebehu aktivity. Typické je tiež použitie videokamery, ktorá verne zachytáva priebeh aktivity a umožňuje následné vyhodnotenie záznamu pred účastníkom (neverbálna komunikácia, vzťahy dominancie a submisivity). Medzi zásadné prínosy je možné zaradiť rozvoj interpersonálnych vzťahov, tréning schopnosti analyzovať problémy, rozhodovania, uvedomenia si vlastných chýb a pod. Táto metóda sa využíva typicky u manažérov, s úspechom sa však stretávame napr. aj u nezamestnaných, ktorí si touto cestou môžu trénovať

„nanečisto“ napr. prijímací pohovor so zamestnávateľom. Mužik v zásade inscenačné metódy delí na štruktúrované (je určená východisková situácia a jednotlivé roly sú bližšie vymedzené) a neštruktúrované (je vymedzená situácia a roly sú určené len rámcovo). (MUŽÍK, 2000, s. 44).

Metóda hrania rolí (dramaterapia) nie je najčastejším spôsobom využívaným pri vzdelávaní dospelých. V poslednej dobe sa však ponuka vzdelávacích akcií s využitím dramaterapie na obchodnom trhu zvyšuje (KRYŠTOF, 2010, s. 5). Táto metóda je veľmi praktická, pretože respondenti (napr. vrcholoví manažéri) si môžu v priebehu vzdelávacej akcie vyskúšať rôzne štýly správania a jednania. Vzdelávanie pomocou tejto metódy využíva aktívne zapojenie sa a človek si tak zapamätá až 90 % z toho, čo sám hovorí a robí. Je vhodná pre špecifickú skupinu pracovníkov, ktorá môže rozhodujúcim spôsobom ovplyvniť úroveň, konkurencieschopnosť a rozvoj firmy. Metóda sa uskutočňuje v bezpečnom prostredí pri individuálnom prístupe, čo je jej výhodou. Hlavný cieľ vidí v redukcii tenzie, rozvoji empatie, fantázie a kreativity, odblokovaní komunikačného kanála, integrácii osobnosti, rozvíjaní sebadôvery, vytváraní pocitu zodpovednosti a úprave reálnej ašpirácie.

3.6.8 Manažérske hry

Manažérske hry riešia zadaný problém na vyššej či komplexnejšej úrovni než prípadové štúdie či inscenačné metódy a Mužik ich delí na „*podnikové, plánovacie, strategické, rozhodovacie*“ (MUŽÍK, 2000, s. 44). Predstavujú komplexnú metódu nácviku riešenia riadiacich a rozhodovacích problémov v podnikovej a nadpodnikovej sfére. Nezriedka simulované situácie zahŕňajú aj mechanizmy národného, nadnárodného i svetového hospodárstva. Potom tieto hry Mužik označuje ako **strategické hry** (MUŽÍK, 2005, s. 125). Riešenie problémov je skupinové, napr. môžu byť skupiny členené podľa organizačnej štruktúry podniku. Vo svojom prevedení sa manažérske hry veľmi približujú hospodárskej realite vrátane nasadenia výpočtovej techniky do prezentačnej, realizačnej a vyhodnocovacej fázy. Ako predpoklad pre využitie tejto metódy uvádza Mužik (MUŽÍK, 1998, s. 164) dostatok času, nakoľko sú časovo náročnejšie než iné metódy, jasné zadanie (event. podklady) a primerané vyhodnotenie. Výhodou je aktivizácia účastníkov, zlepšenie učebnej atmosféry spoločenským kontaktom a spravidla lepšie výsledky než u projektovej metódy. Pri nevhodnom zložení skupiny hrozí nebezpečenstvo dominantného postavenia jednotlivcov, resp. neaktívni účastníci, ktorí sa iba „vezú“. To je považované za veľkú nevýhodu.

Ako súčasný vrchol využitia počítačov v manažérskych hrách sa uvádzajú tzv. manažérske flight-simulátory, ktoré modelujú nielen riešenie určitých problémov, ale aj fungovanie celých

systémov (napr. financovanie podniku, podnikového marketingu a pod.). Úlohou manažérskych simulátorov je vlastne obohatiť klasické výukové modely o viac dimenzií a umožniť učiť sa veci, ktoré sú bežnými spôsobmi uvažovania ťažko uchopiteľné (MUŽÍK, 2005, s. 127).

3.6.9 Exkurzia

Exkurzia predstavuje dočasné prenesenie vzdelávacích aktivít do prostredia praxe. „*Ide o spoznanie technických, technologických a ďalších pracovných či sociálnych podmienok výrobného procesu v konkrétnej firme*“ (MUŽÍK, 1998, s. 161). Riadi sa konkrétnymi podmienkami v navštívenom podniku. Palán, Langer (PALÁN, LANGER, 2008, s. 157) ju označujú „*predovšetkým ako doplnok k iným metódam*“ (hlavne prednáške), ktorej účelom je praktické a názorné vysvetlenie preberanej témy, vrátane ukážok. Často dochádza k zapojeniu senzomotorického učenia (praktickým výskúšaním), čím sa výrazne zvyšuje úspešnosť vzdelávacej aktivity. Exkurzia je veľmi náročná na prípravu a organizáciu (od dohodnutia firmy, cez zaistenie dopravy či stravovania až po finančnú kalkuláciu, administratívu, ale tiež odovzdanie nevyhnutných organizačných i odborných informácií účastníkom). Metóda je vhodná pre aplikačné vyústenie teoretických poznatkov do praxe.

3.6.10 Development centre (DC)

Ide dnes o veľmi rozšírenú a obľúbenú metódu, najmä vo firemnej praxi. Palán, Langer ju definujú ako „*komplexnú aktivizujúcu techniku používanú na zhodnotenie potenciálu zamestnancov v porovnaní s požiadavkami firmy a stanovenie ich ďalšieho rozvoja*“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 159). Účastníci sú posudzovaní pri riešení zadaných úloh (prípadových štúdií, hraní rolí, prezentácii) prostredníctvom psychodiagnostických a ďalších techník. Výstupom je stanovenie osobného profilu zamestnanca a jeho rozvojového potenciálu. Na ich základe definujeme konkrétne rozvojové potreby v obsahu, rozsahu, forme i logickej nadväznosti aktivít. Prínosom DC je vysoká motivácia zamestnancov, ktorí sú podrobne zoznámení so svojimi rozvojovými potrebami a predpokladmi, ďalej efektívne zacielenie vzdelávacích a rozvojových aktivít a v neposlednom rade tiež značné finančné úspory na vlastné vzdelávanie.

3.6.11 Outdoor training

Špecifická moderná metóda, ktorú si môžeme predstaviť ako set aktivít prebiehajúcich mimo pracoviska, spravidla v prírode, telocvični, na ihrisku, prípadne v špeciálne vybavenej

učebni. Používa sa hlavne pri vzdelávaní manažérov ako alternatíva ku klasickým metódam. Netradičnou cestou umožňuje prostredníctvom hier a pohybových aktivít nadväzovať či prehĺbovať vzťahy, vytvárať súdržný tím a učiť sa ďalšie manažérske roly. Po splnení danej úlohy prebieha diskusia o jej prevedení, o manažérskych znalostiach a zručnostiach, ktoré boli pri riešení potrebné, o možnostiach zvýšenia efektivity a pod. Metóda je veľmi časovo, organizačne i finančne náročná, navyše je problematická zo strany vlastných manažérov, ktorí sa podobných aktivít spravidla obávajú, predovšetkým kvôli strachu z neúspechu, zosmiešnenia či obáv zo samotných pohybových a herných aktivít.

3.6.12 Stáž

Ide o dlhodobý študijný pobyt na jednom či viacerých pracoviskách doma alebo v zahraničí. Stážista je vlastne vo funkcii pozorovateľa, ktorý konzultuje vopred stanovené otázky. Metóda je vhodná na získanie nových poznatkov a skúseností a ich porovnanie s vlastným pracoviskom (MUŽÍK, 1998, s. 160).

3.6.13 Lietajúci tím

Ide o skupinu ľudí, ktorá ako celok pozná celú problematiku a ktorá sa premiestňuje v rámci určitej firmy za účelom riešenia rôznych problémov v teréne. Postup prebieha podľa dohody s vedením navštívených podnikov (organizačných jednotiek). Vhodná je na zoznámenie sa s najrôznejšími problémami v rámci podniku (koncernu) a pod. (MUŽÍK, 1998, s. 161).

3.6.14 Interaktívne metódy

Interaktivita vo vzdelávaní dospelých je jednou z oblastí, na ktorú by sa lektori mali maximálne sústrediť a ktorú by mali systematicky rozvíjať. *„Je dôležitým prvkom, ktorý pozitívne ovplyvňuje efektívnosť každej vzdelávacej akcie. V prípade andragogiky je najefektívnejšia“* (DOSTÁL, 2011, s. 16). Rovnako ako v oblasti manažérskych techník sa pracuje s pravidlom 80/20, čo predstavuje 80 % časovej dotácie kurzu pre aktívnych účastníkov a 20 % samotného lektora. Zásadný, ale rovnocenný (partnerský) je prístup lektora k účastníkom. *„Vzdelávanie dospelých nikdy nebude fungovať, pokiaľ sa lektor k účastníkom postaví ako nadradený učiteľ“* (KOPECKÁ, 2009, s. 12). Dospelí v kurzoch počúvajú na rovnocennú hru, rovnaké podmienky a prístupy. Nič na dospelého nezapôsobí horšie, než keď mu lektor nedá priestor na prezentovanie výsledkov aktivity, poprípade ho nenechá vysloviť

názor na vec, atď. Kopecká (KOPECKÁ, 2009, s. 12) odporúča napr. metódu galérie, prácu s post-it lístkami a kreslenie, kreatívnu činnosť.

3.6.14.1 Metóda galérie

Cieľom tejto metódy je stav, kedy vzdelávacia miestnosť vyzerá ako galéria, v ktorej sú prezentované výsledky práce účastníkov - pomocou vytvorených skupín a flipchartového papiera na stene, kde účastníci inými farbami fixiek pripisujú svoje poznámky a rotujú okolo celej miestnosti s jednotlivými prácami (KOPECKÁ, 2009, s. 13).

3.6.14.2 Práca s post-it lístkami

Práca s post-it lístkami je metóda obohacujúca klasický brainstorming či brainwriting. Lektor zadá inštrukciu, aby každú myšlienku účastníci zvlášť zapísali fixkou na post-it papierik. Tieto papieriky sa následne lepia na tabuľu, stenu, a účastníci prezentujú svoje myšlienky pred celou skupinou. Nápady sa následne triedia (KOPECKÁ, 2009, s. 13).

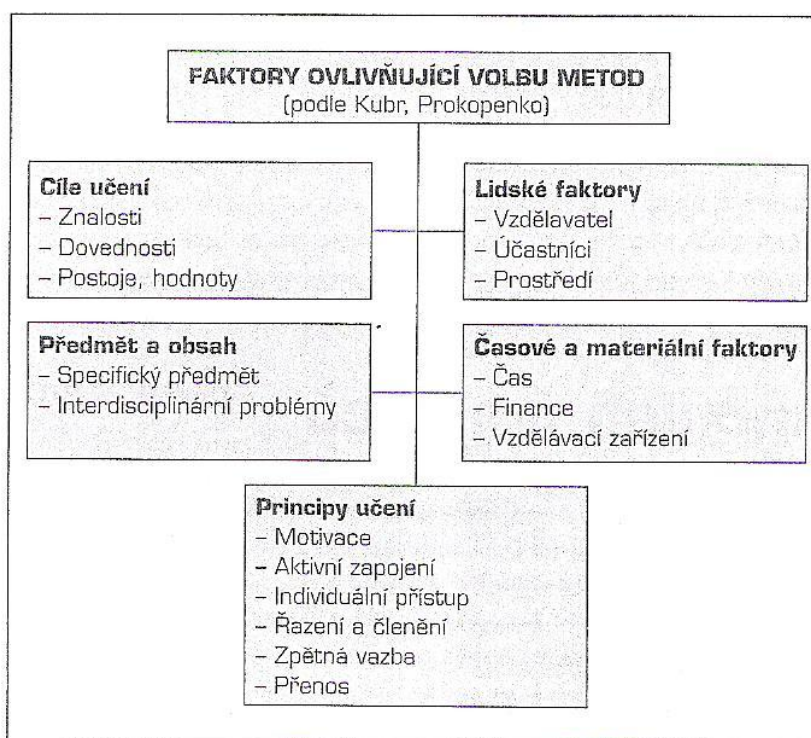
3.6.14.3 Kreslenie, kreatívna činnosť

Kreslenie, kreatívna činnosť vyzýva účastníkov nakresliť mapu, plán, plagát, štruktúru nejakej témy. Lektor ich podporuje v práci a poskytuje 4 základné farby fixiek. Následne sa účastníci k svojim prácam vyjadria, vyvesia ich na steny a neskôr sa k nim aj vracajú. Kladú si otázky: „Čo očakávam?“ „V čom sa chcem zlepšiť?“ (KOPECKÁ, 2009, s. 13).

3.7 Voľba metódy

V didaktickom procese je vždy nutné zvoliť správnu metódu. K cieľu a obsahu vzdelávacej akcie s prihliadnutím na ostatné podmienky priradíme metódy a k nim pomôcky a prostriedky. Metóda je pri rešpektovaní didaktických zásad vždy podriadená vzdelávaciemu cieľu. Neexistuje teda lepšia či horšia metóda. Iba niektorá metóda je pre efektívne odovzdanie požadovaných znalostí či zručností vhodnejšia viac a iná menej. Obrázok predstavuje jeden z možných pohľadov na faktory ovplyvňujúce voľbu metód vzdelávania dospelých.

Obrázek 1



Zdroj: FIALA, B. 2010. Moderní metody ve vzdělávání dospělých: Případová studie v dalším vzdělávání, s. 3

4 FORMY

Formy vzdelávania dospelých môžeme definovať ako určitý rámec výuky, vonkajšie organizačné usporiadanie vzdelávacieho procesu, jeho stavbu. Výstižne ich charakterizuje Mužík: „organizačné formy sú rôzne spôsoby organizácie vyučovania a učenia“ (MUŽÍK, 2005, s. 84).

Rovnako ako metódy, tak i formy andragogiky stále viac prechádzajú búrlivým vývojom: obmieňajú sa a transformujú, vytvárajú sa nové a niektoré zanikajú. Podliehajú módnym vplyvom, niektoré sú tzv. „in“ (v súčasnosti napr. dištančné či e-learningové vzdelávanie).

Teória i vzdelávacia prax delí didaktické formy podľa celého radu rôznych hľadísk. Mužík (MUŽÍK, 2011, s. 83) uvádza toto delenie:

- časové hľadisko (základnou vyučovacou jednotkou je vyučovacia hodina, vo vzdelávaní dospelých to býva dvojhodina),
- podľa prostredia vyučovania (výuka v triede, laboratóriu, dielni, na pracovisku, v teréne a pod.),

- podľa organizačného usporiadania študujúcich (vyučovanie individuálne, skupinové) vrátane typu interakcie medzi študujúcim a učiteľom (vyučovanie kooperatívne, participatívne, individualizované, ev. formy riadené a voľné),
- podľa stavu systémov, v ktorých vzdelávanie prebieha, tieto systémy sa rozdeľujú na živé (učiteľ, lektor, konzultant...) a neživé (vyučovacia technika a didaktické pomôcky),
- podľa zamerania pedagogickej akcie (špecializačné kurzy, inovačné, rekvalifikačné a pod.).

Toto delenie dopĺňajú Veteška, Vacínová o svoju diferenciáciu foriem (VETEŠKA, VACÍNOVÁ, 2011, s. 91) podľa:

- množstva účastníkov (individuálne, párové, skupinové, hromadné),
- organizácie vzdelávacej akcie (trvalé zloženie či nestále zloženie účastníkov),
- dĺžky trvania (jednorazové, cyklické),
- špecifik subsystémov vzdelávania (školská a mimoškolská výuka dospelých, firemné vzdelávanie).

Zároveň ale Mužík pripomína, že pri rozlišovaní didaktických foriem je nutné uprednostňovať dve základné kritériá. *„Prvým je charakter vzťahu a činnosti lektora a účastníka vo vzdelávacom procese (tj. v rôznych výukových situáciách umožniť účastníkom sústrediť sa na výuku a učenie a naučiť sa v danom čase čo najviac). Druhé kritérium je ekonomické, resp. nákladové a spočíva v hospodárnom využívaní finančných prostriedkov, ktoré sú k dispozícii a ktoré sú vynakladané nielen na výuku, ale aj na nevyhnutné ďalšie výdavky spojené s úhradou mzdy pracovníkov, ich cestovaním, ubytovaním, stravovaním“* (MUŽÍK, 2005, s. 84). Podľa týchto kritérií odporúča rozlišovať päť základných didaktických foriem: priama výuka, kombinovaná výuka, korešpondenčné vzdelávanie (dištančné štúdium), terénne vzdelávanie a sebavzdelávanie (MUŽÍK, 2005, s. 84).

Koncept celoživotného učenia, ktorý v posledných desaťročiach dominuje v pedagogickom a andragogickom uvažovaní o rozvoji človeka a taktiež v programových dokumentoch vzdelávacej politiky, si ale vyžiadal okrem iného rozlišovanie rôznych foriem vzdelávania a učenia. Rabušicová, Rabušic upresňujú *„vznikla triáda formálneho, neformálneho a informálneho učenia“* (RABUŠICOVÁ, RABUŠIC, 2008, s. 26).

4.1 Formálne vzdelávanie

Formálne vzdelávanie je realizované vo vzdelávacích inštitúciách, spravidla v školách. Jeho funkcie, ciele, obsahy, organizačné formy a spôsoby hodnotenia sú vymedzené právnymi predpismi. Zahŕňa získavanie spravidla na seba nadväzujúcich stupňov vzdelania (základného vzdelania, stredného vzdelania, stredného vzdelania s výučným listom, stredného vzdelania s maturitnou skúškou, vyššieho odborného vzdelania na konzervatóriu, vyššieho odborného vzdelania, vysokoškolského vzdelania), ktorých absolvovanie je potvrdzované príslušným osvedčením (vysvedčením, diplomom a pod.) (RABUŠICOVÁ, RABUŠIC, 2008, s. 41).

4.2 Neformálne vzdelávanie

Neformálne vzdelávanie je zamerané na získavanie vedomostí, zručností a kompetencií, ktoré môžu človeku zlepšiť jeho spoločenské aj pracovné uplatnenie. Neformálne vzdelávanie je poskytované v zariadeniach zamestnávateľov, súkromných vzdelávacích inštitúciách, neštátnych neziskových organizáciách, v školských zariadeniach a ďalších organizáciách. Patria sem napríklad organizované voľnočasové aktivity pre deti, mládež a dospelých, kurzy cudzích jazykov, počítačové kurzy, kvalifikačné kurzy, ale taktiež krátkodobé školenia a prednášky. Nutnou podmienkou na realizáciu tohoto druhu vzdelávania je účasť odborného lektora, učiteľa či preškoleného vedúceho. Nevedie k získaniu stupňa vzdelania (RABUŠICOVÁ, RABUŠIC, 2008, s. 61).

4.3 Informálne vzdelávanie

Informálne vzdelávanie je chápané ako proces získavania vedomostí, osvojovania si zručností a kompetencií z každodenných skúseností a činností v práci, v rodine, vo voľnom čase. Zahŕňa taktiež sebvzdelávanie, kedy učiaci sa nemá možnosť overiť si nadobudnuté znalosti (napr. televízne jazykové kurzy). Na rozdiel od formálneho a neformálneho vzdelávania je neorganizované, spravidla nesystematické a inštitucionálne nekoordinované. (RABUŠICOVÁ, RABUŠIC, 2008, s. 77).

V školstve sa v súčasnej dobe ustálila aj terminológia prezenčné (predtým denné) štúdium, dištančné (predtým diaľkové, externé) a kombinovanie týchto foriem na kurzy celoživotného vzdelávania. Táto charakteristika sa nám zdala logická a zrozumiteľná.

4.4 Priama výuka

Priama výuka sa vyznačuje priamym, osobným kontaktom lektora s účastníkom a je považovaná „za jednu z najúspešnejších foriem vzdelávacej práce, pretože tvorí komplex mnohých náročných, vzájomne prepojených a navzájom sa podmieňujúcich činností“ (MUŽÍK, 2005, s. 84). Ide o tri relatívne samostatné fázy zabezpečenia výuky, ktoré na seba nadväzujú, a jedna ovplyvňuje druhú: príprava, realizácia a vyhodnotenie. Obsahovo ako monotematická metóda, sa stretáva s didaktickými problémami, ako je napr. interferencia pri učení, nedostatočná frekvencia opakovania, časté zabúdanie s následným oslabením osvojovaného učiva a rýchla únava učiacich. Preto sa skôr využíva polytematicky komponovaná výuka s vyššou prosperujúcou účinnosťou výuky (MUŽÍK, 2005, s. 89-91).

4.5 Kombinovaná výuka

Kombinovaná výuka vznikla zo snahy zvýšiť podiel individuálneho štúdia na celkovom objeme vzdelávania. Štúdium prebieha za podpory špeciálne upravených študijných materiálov či webových aplikácií, CD/DVD, zároveň je však doplnené aj o prezenčné stretnutia vyučujúcich a študentov na seminároch, prednáškach, konzultáciách. Model kombinovaného štúdia podľa Mužíka znázorňuje obrázok č. 2.

Obrázok 2 Model kombinovaného štúdia podľa Mužíka



Zdroj: MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých, 2005, s. 92

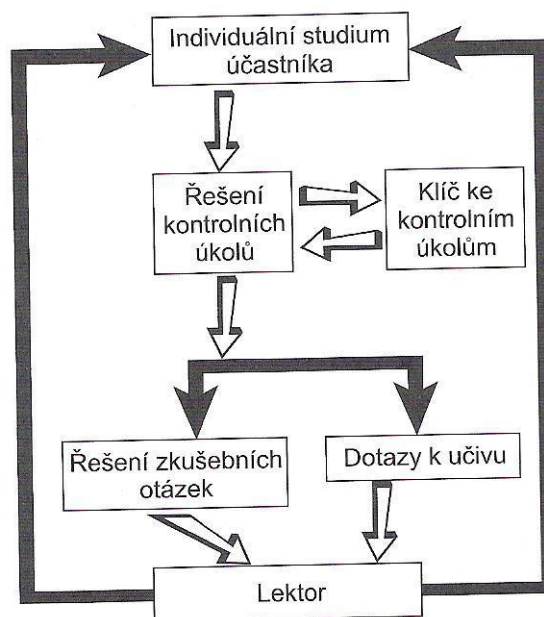
Z obrázku je jasné zloženie kombinovanej výuky. Delí sa na vstupný seminár, individuálne riadené štúdium, výcvikové semináre a záverečný seminár. Na vstupnom seminári dochádza k predstaveniu samotného kurzu, zoznámeniu sa s priebehom a organizáciou, k vytýčeniu cieľov (viď príloha 3). Dôležitou súčasťou kombinovaného štúdia sú špeciálne pripravené

študijné texty pre individuálne štúdium, pôsobiace neúnavným dojmom a budiacie záujem o štúdium. Výcvikové semináre sú v modeloch kombinovaného štúdia povinné a ide vlastne o jedno až trojdenné študijné sústredenie. Náplňou je vyhodnotenie študijnej práce, rekapitulácia učebnej látky, prehĺbenie poznatkov a praktická aplikácia vo výcviku s použitím aktivizujúcich metód. Záverečný seminár sa organizuje predovšetkým na zhrnutie učebnej látky a overenie znalostí účastníkov prostredníctvom skúšok, tak písomných a ústnych, ako aj praktických, vrátane odovzdania diplomov a osvedčení, s následným hodnotením kurzov.

4.6 Korešpondenčné vzdelávanie (dištančné štúdium)

Korešpondenčné vzdelávanie patrí k formám, ktoré sú označované ako diaľkové (dištančné štúdium). Schému priebehu korešpondenčného štúdia, ktoré sa vyznačuje dvojcestnou komunikáciou, uvádzame v prílohe 4. Jeho hlavnou prednosťou je odlúčenie od lektora, komunikácia prebieha jednak prostredníctvom študijných materiálov a jednak cez riešenie skúšobných úloh. Didaktický proces podľa Mužíka predstavuje obrázok č. 3.

Obrázok 3 Didaktický proces korešpondenčného štúdia



Zdroj: MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých, 2005, s. 92

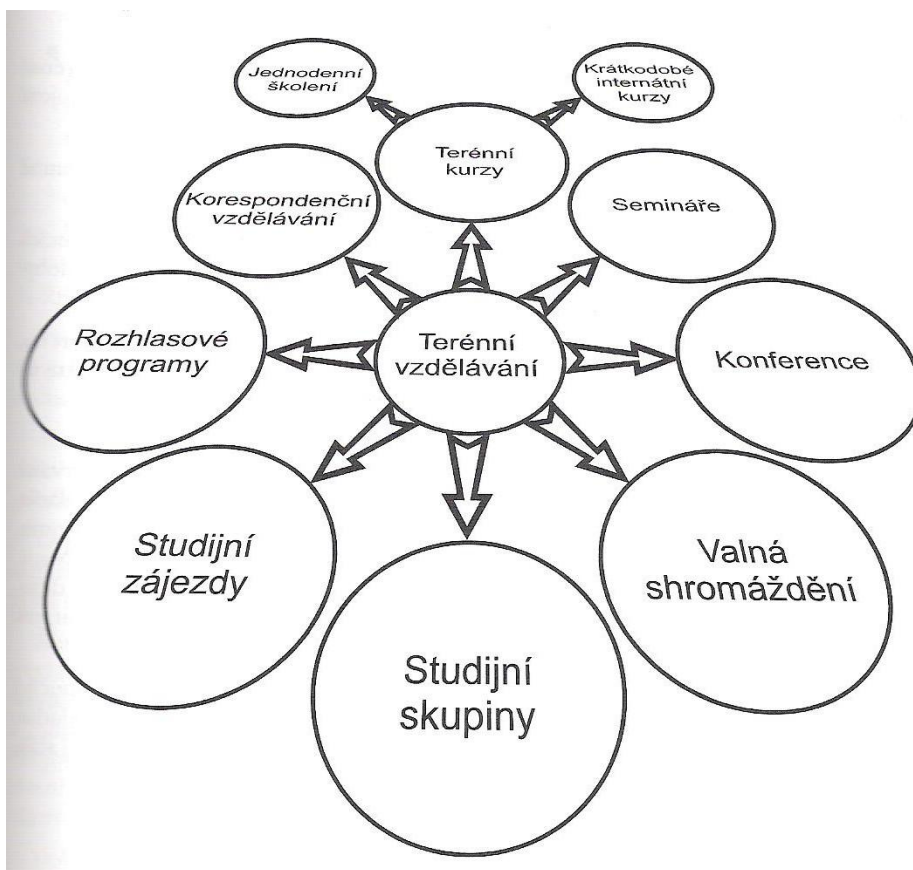
Výhody tohoto didaktického procesu sú dostatočne známe – respondent študuje vo svojom voľnom čase, kedykoľvek sa prihlasuje na štúdium, individuálne volí postup a overuje si výsledky. V praxi sa podľa *Mužíka* uplatňujú kroky k vyššej efektívnosti korešpondenčného štúdia v troch základných oblastiach, a to v príprave študijných materiálov (obsah, cieľ, úlohy,

klíče k úlohám, skúšobné úlohy, vzorové cvičenia), študijnej starostlivosti o účastníka (interný lektor, odborní garanti kurzov a lektor-korektor) a vo vytváraní tzv. kontextových modelov (diverzifikácia vzdelávacích foriem a metód) (MUŽÍK, 2005, s. 97-103).

4.7 Terénne vzdelávanie

Terénne vzdelávanie (anglicky field education) predstavuje úplne špecifickú formu vzdelávacej práce. A ako popisuje Mužík „v podstate zahŕňa všetky prvky predchádzajúcich didaktických foriem, tj. priamej výuky, kombinovaného a korešpondenčného vzdelávania, ale v špecifických podmienkach, prevažne mimo rámec štandardných vzdelávacích zariadení a inštitúcií, v teréne“ (MUŽÍK, 2005, s. 102-103). Napriek tomu nebývajú vzdelávacie zariadenia úplne z terénneho vzdelávania vylúčené. Obrázok č. 4 ukazuje jednotlivé štruktúry terénneho vzdelávania.

Obrázok 4 Terénne vzdelávanie



Zdroj: MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých, 2005, s. 103

Z obrázku 3 je jasné, že terénne vzdelávanie zahŕňa terénne kurzy, jednodenné školenia aj krátkodobé internátne kurzy, korešpondenčné vzdelávanie, rozhlasové programy, študijné zájazdy, študijné skupiny, valné zhromaždenia, konferencie i semináre.

4.8 Sebavzdelávanie

Sebavzdelávanie (autodidaxia) je významnou formou, pri ktorej sa v jednej a tej istej osobe stotožňujú dvaja hlavní činitelia výukového procesu, a to účastník (študent) a lektor (učiteľ). Ide o najvyššie vymedzenie pojmu, ktoré Mužík radí *do „kontextu celoživotného, kontinuálneho vzdelávania, učenia“* (MUŽÍK, 2005, s. 112). Je orientované predovšetkým na politické, ideologické, náboženské, pracovno-kvalifikačné problémy či na rozšírenie všeobecného vzdelania cestou prehĺbenia kultúrno-estetických znalostí, tvorbou mnohých zájumovo orientovaných zručností a pod.

4.9 Štúdium prezenčné (predtým denné)

Podstatou prezenčného štúdia je denná dochádzka do vzdelávacieho zariadenia (typické pri vysokoškolskom štúdiu).

4.10 Dištančné (predtým diaľkové, externé) vzdelávanie

Dištančné vzdelávanie (distance education, Fernstudium) je dnes už vo svete frekventovaná, u nás však dosiaľ nedocenená forma vzdelávania (VETEŠKA, VACÍNOVÁ, 2011, s. 168). Štúdium je založené na sebariadenom vzdelávaní, resp. učení (self-directed learning), teda na vlastnej aktivite študujúceho formou samoštúdia. K interakcii medzi vzdelávateľom a vzdelávaným dochádza väčšinou sprostredkované, za pomoci najrôznejších médií (študijných materiálov, pošty, internetu, telefónu, CD/DVD) a ich aplikácií (dištančný študijný text, webová stránka, e-learningový portál, LMS – Learning Management System, e-mail, telefonický hovor, písomná korešpondencia). Samoštúdium je obohatené o tzv. *tutoriály* – konzultačné dni pre osobné konzultácie. Ako hlavný nedostatok sa javí absencia kontaktu tvárou v tvár. Hodnotenie výsledkov sa deje na základe odovzdania písomných prác či vyplnením on-line testov. Avšak fyzická účasť študujúceho na skúške je zatiaľ nevyhnutná (PALÁN, LANGER, 2008, s. 153).

Podľa Národného centra dištančného vzdelávania v ČR (VETEŠKA, VACÍNOVÁ, 2011, s. 170) je *„dištančné štúdium multimediálna forma vzdelávania, založená na riadenom*

samostatnom štúdiu, pri ktorom sú vzdelávatelia a vzdelávaní trvalo alebo prevažne navzájom fyzicky oddelení“.

Prednosti a riziká dištančného vzdelávania vo vzťahu k andragogike spočívajú hlavne v individualizácii a obsahovej flexibilitate, v časovej a miestnej flexibilitate, samostatnosti, multimediálnosti a podpore študujúcich tútorom (VETEŠKA, VACÍNOVÁ, 2011, s. 170).

4.10.1 LMS – Learning Management System

LMS – Learning Management System je riadiaci systém on-line elektronického vzdelávania. Mimo samotných procesov riadenia vedie evidenciu on-line kurzov, vrátane Virtuálneho učebného prostredia, zaisťuje registračné, administračné a podporné procesy on-line výuky, eviduje dosiahnuté výsledky, umožňuje sledovať vzdelávacie aktivity jednotlivých účastníkov, poskytuje komunikačnú platformu a pod. Najznámejším LMS systémom je voľne dostupný LMS MOODLE, určený predovšetkým pre vysokoškolské prostredie (PALÁN, LANGER, 2008, s. 153).

4.10.2 E-learning

Forma e-learningu predstavuje úplne špecifickú interakciu vo vzdelávaní, sprostredkovanú elektronickým prostredím informačných a komunikačných technológií – internetom a ďalšími médiami (CD/DVD). Pretože ide vlastne o sprostredkovanú komunikáciu, môžeme sa na e-learning dívať aj ako na jednu z didaktických sebvzdelávacích metód, ktorá vytvára úplne nové integrované prostredie na učenie dospelých. Medzi vzdelávateľa a vzdelávaného sa postaví elektronické médium a komunikácia je následne buď jednostranná, kedy komunikuje vzdelávaný s médium bez priameho spojenia s tútorom, či obojstranná, pri ktorej dochádza k elektronickým konzultáciám, videokonferenciám, chatovaniu, on-line hodnoteniu testov a ďalších materiálov a k iným interaktívnym prvkom.

Prednosti e-learningu podľa Mužíka (MUŽÍK, 2005, s. 154):

- učiaci si môžu sami určiť miesto, dobu a obsah výuky. Je možné zohľadniť individuálne požiadavky a otázky jednotlivých účastníkov na lektora pomocou elektronickej komunikácie,
- je možná výmena skúseností medzi veľkým počtom účastníkov prostredníctvom elektronických rozhovorov,
- aktuálne a modulárne učebné jednotky umožňujú okamžitú výuku, zameranú na požiadavky pracovného miesta,

- finančné náklady na hardware a prenos dát priebežne klesajú, e-learning v porovnaní s klasickým vzdelávaním šetrí náklady na stravovanie, ubytovanie, cestovné, honoráre a pod.,
- zaisťuje prenos naučenej látky do bežnej profesijnej praxe. Táto obvyklá slabá stránka väčšiny výuky je prekonaná tým, že e-learning je veľmi blízky obsahu pracovného miesta a umožňuje tak bezprostredné overenie učebnej látky (on-line).

Nevýhody e-learningu podľa Mužíka (MUŽÍK, 2005, s. 154):

- zatiaľ väčšinou chýbajú organizačné predpoklady a zodpovedajúce vybavenie v podniku. Chýbajúce know-how a nevhodné prispôsobenie medzi užívateľmi a vyučujúcimi,
- v súčasnosti je obmedzená ponuka učebných programov, trh ponuky je neprehľadný, nie je zaistená kontrola výuky,
- existujú didakticko-metodické nedostatky pripravených učebných materiálov, ich použitie je príliš technicky orientované a príliš nákladné a časovo náročné.

Pretože je ale človek tvor spoločenský, domnievajú sa Palán, Langer „že k plnému nahradeniu reálnych vzdelávacích aktivít elektronickými (virtuálnymi) pravdepodobne nedôjde“ (PALÁN, LANGER, 2008, s. 160).

4.11 Externé štúdium

Externé štúdium predstavuje štúdium realizované na základe tzv. individuálnych študijných plánov. Primárne je určené tým, ktorí sa z objektívnych dôvodov nemôžu zúčastniť ani kombinovanej či dištančnej formy štúdia. Prebieha na základe individuálnych konzultácií, kde sa nastavujú študijné ciele, ktorých dosahovanie je vzdelávateľom priebežne sledované a vyhodnocované (PALÁN, LANGER, 2008, s. 153-154).

4.12 Zhrnutie

Ako je z teoretickej časti práce vidieť, rozvoj výukových metód i foriem je trvalým procesom, vznikajú metódy stále nové, rozpracovávajú sa ďalšie špecifické postupy a varianty použitia v rámci už existujúcich didaktických metód.

Metódy je možné najrôznejším spôsobom kombinovať a využívať s ohľadom na ciele a efektivitu ich dosiahnutia v konkrétnej pedagogickej situácii (pripravenosť lektora a účastníkov, rôznorodosť skupiny z hľadiska doterajších vedomostí, skúseností, praxe, študijných návykov, zainteresovanosti na výsledkoch, atď.).

Uvedené metódy majú spoločné rozloženie zložitého na jednoduché, celku na časti a spájanie známych prvkov do nového celku, neintegráciu systému s ohľadom na cieľ. Úspešné využívanie tvorivých metód významne závisí od úrovne kultúry myslenia. Predpokladá schopnosť nestranné a aktívne pozorovať, počúvať a posudzovať názory druhých, nepodliehať predsudkom a slepej viere v authority a usilovať sa o kritický prístup k vlastným názorom, odhaľovať chyby v uvažovaní, jasne a presne formulovať pojmy, sudy, úsudky a zdôvodniť ich.

5 ZÁKLADNÁ CHARAKTERISTIKA VZDELÁVANIA DOSPELÝCH V PROSTREDÍ AUTOŠKOLY

5.1 Úloha inštruktora v prostredí autoškoly

Inštruktor zohráva v prostredí autoškoly kľúčovú úlohu, vzhľadom na to, že on samotný je poskytovateľom vzdelávania dospelým účastníkom vodičského kurzu. Preto musí najmä inštruktor, ale aj každý iný pracovník autoškoly, chápať svoju zodpovednosť, ktorá spočíva v poskytovaní vzdelávania najvyššej možnej kvality a tým v presadzovaní a podpore image-u autoškoly, v monitorovaní spokojnosti klientov a samozrejme v plnení konkrétnych úloh pri uspokojovaní potrieb zákazníkov autoškoly. Táto požiadavka je v odvetví služieb všeobecne, ale najmä vo vzdelávaní, veľmi dôležitá.

Inštruktor autoškoly je primárne tým, kto vzdeláva, ale aj on sám musí byť vzdelávaný a spôsobilý vykonávať vzdelávaciu činnosť. Podmienky na získanie inštruktorského oprávnenia sú nasledovné:

- vek minimálne 25 rokov,
- bezúhonnosť,
- minimálne úplné stredoškolské vzdelanie s maturitou,
- absolvovanie psychologického vyšetrenia,
- prax vo vedení typu vozidla, ktorý bude vyučovať (motocykel, nákladný automobil, autobus atď.) minimálne 3 roky,

- absolvovanie základného kurzu inštruktorov v trvaní cca 3 mesiace (pod záštitou Ministerstva dopravy, výstavby a regionálneho rozvoja SR a SKVZA - Slovenskou komorou výcvikových zariadení autoškôl).

Inštruktorské oprávnenie môže byť udelené v čiastočnom rozsahu - oprávnenie na výuku teórie alebo praktickej jazdy alebo konštrukcie a údržby - alebo v plnom rozsahu, t.j. v kombinácii všetkých troch častí. Počas kurzu pre inštruktorov sú účastníci dôkladne pripravovaní na výkon tohoto povolania - teoreticky, prakticky aj prostredníctvom tzv. „náčuvov“, kedy sa účastník kurzu zúčastní hodiny teórie vedenej inštruktorom s praxou. Budúci inštruktori počas kurzu získajú nielen odborné vedomosti z pravidiel cestnej premávky, ale oboznámia sa aj so základmi pedagogiky (s didaktickými metódami a ich využitím vo vyučovacom procese, s organizáciou hodiny a používaním didaktických prostriedkov, ako aj s kritériami hodnotenia), základmi rétoriky, psychológie a s metodikou odborných predmetov teórie i praktického výcviku.

Kurz je ukončený záverečnou skúškou pred minimálne trojčlennou komisiou (delegovanou Ministerstvom dopravy, výstavby a regionálneho rozvoja SR). Skúška sa skladá z dvoch častí: písomného testu, v ktorom musí budúci inštruktor preukázať vedomosti z pravidiel cestnej premávky, konštrukcie a údržby vozidiel, ako aj zo základov pedagogiky a andragogiky a z modelovania vyučovacej hodiny v autoškole - účastník kurzu si vyberie štyri otázky, z každého okruhu jednu: pravidlá cestnej premávky, zásady bezpečnej jazdy, konštrukcia a údržba motorových vozidiel a teória vedenia vozidla. Na základe vybraných otázok (okruhov) modeluje vyučovaciu hodinu v pozícii inštruktora a skúšobný komisár hodnotí kvalitu tejto modelovanej výuky.

Inštruktor autoškoly má taktiež povinnosť sa priebežne vzdelávať - najmä v súvislosti so zmenami v právnych predpisoch o cestnej premávke. Z toho dôvodu je inštruktorský preukaz udeľovaný na max. 5 rokov a musí sa obnovovať absolvovaním týždenného kurzu, kde sa účastníci dozvedia najmä novinky z odboru a opäť absolvujú preskúšanie na predĺženie platnosti inštruktorského preukazu.

5.2 Žiak v prostredí autoškoly

Na žiaka autoškoly, teda účastníka kurzu na získanie vodičského oprávnenia, ktorý je neformálnym vzdelávaním v kombinovanej forme, sú takisto kladené rôzne formálne

požiadavky. Účastník kurzu musí najmä dosiahnuť určitý vek, keďže zákon určuje minimálnu vekovú hranicu pre každú skupinu vodičského oprávnenia, ale aj minimálne požiadavky týkajúce sa zdravotného stavu, ktorý musí byť písomne potvrdený lekárom. Pri skupinách C a D (nákladný automobil a autobus) sa navyše pridáva požiadavka absolvovania psychologického vyšetrenia u dopravného psychológa. Až po splnení týchto zákonných podmienok sa môže záujemca zapísať do konkrétneho kurzu v autoškole a navštevovať hodiny teoretickej i praktickej prípravy.

5.3 Obsah vzdelávania dospelých v autoškole

Na prvej hodine vodičského kurzu, teda na jeho otvorení, sú účastníci oboznámení s časovým plánom kurzu a najmä s obsahom a rozsahom hodín teórie i praktického výcviku, ktorý vychádza z dokumentu s názvom „Učebná osnova na výučbu a výcvik účastníkov prípravy na skúšku odbornej spôsobilosti na vydanie oprávnenia viesť motorové vozidlá“, ktorý tvorí Prílohu č. 1 k Zákonu č. 93/2005 Z.z. o autoškolách.

5.3.1 Výuka teórie

V teoretickej časti obsahu vzdelávania v autoškole výklad vysvetľuje teoretické vedomosti, zručnosti a spôsoby správania sa v cestnej premávke vyžadovaný pre vedenie motorových vozidiel. Teoretická výuka, realizovaná takmer výlučne prostredníctvom prednášok (klasická prednáška, výnimočne prednáška s diskusiou a taktiež prednáška ex katedra), obsahuje štyri základné okruhy:

- výuka predpisov o cestnej premávke (CP),
- výuka konštrukcie a údržby,
- výuka teórie vedenia vozidla,
- výuka zásad bezpečnej jazdy.

V rámci výuky predpisov o CP je výklad inštruktora venovaný okrem iného aj vysvetleniu ustanovení pravidiel cestnej premávky, kedy je využívaná napr. metóda prednášky ex katedra, t.j. prednáška s doslovným citovaním (čítaním) textu, ktorá je vhodná pre „*výnimočné výukové situácie, kde je nutné zoznámiť účastníkov s doslovným znením určitého textu*“ (MUŽÍK, 1998, s. 155). V tomto prípade ide o potrebu presne citovať zákony a predpisy o cestnej premávke. Výklad v tomto prvom tematickom okruhu tiež pokrýva témy ako bezpečné vedenie vozidla v rizikových situáciách, dopravné značky a dopravné zariadenia, či riešenie

dopravných situácií (tj. modely križovatiek), pri ktorom sa môžu v menšej miere uplatniť metódy problémové. Výuka konštrukcie a údržby sa venuje napr. všeobecnému opisu konštrukcie vozidla a zásadám údržby a jej významu pre bezpečnosť a hospodárnosť prevádzky vozidla. V tomto prípade má inštruktor možnosť podporiť svoju teoretickú prednášku ukázkami konštrukčných diagramov, schém, hmotných a virtuálnych modelov motorov, všetkých sústav, prevodovky a spojky.

Pri výuke tretieho okruhu (predmetu), teórie vedenia vozidla, sa vyučujú napr. všeobecný opis funkcií jednotlivých ovládačov vo vozidle, opis bezpečnostných zariadení vozidla, základné postupy vedenia vozidla (rozjazd, brzdenie, cúvanie), technika jazdy v rôznych podmienkach a prvky povinnej výbavy vozidla. Vyučuje sa prevažne formou klasickej prednášky, s bohatým použitím audiovizuálnej a didaktickej techniky (CD, DVD, projekory, diapozitívy). Posledný, štvrtý teoretický okruh pokrýva témy ako základné fyzikálne zákonitosti jazdy, vplyv ľudského činiteľa, technického stavu vozidla a prostredia na bezpečnosť jazdy, zásady predvídavosti i význam pozornosti, vnímania a reakčnej schopnosti. Pozornosť inštruktora je venovaná aj špecifickým ustanoveniam týkajúcim sa napr. skupín A - motocykle (viditeľnosť vodiča motocykla ostatnými účastníkmi cestnej premávky), C - nákladné automobily (predpisy o dobe jazdy a odpočinku, bezpečnostné prestávky) a D - autobusy (podmienky a ustanovenia o preprave osôb).

5.3.2 Praktický výcvik

Praktická časť vzdelávania dospelých účastníkov kurzu na získanie vodičského oprávnenia sa uskutočňuje vo vozidle konkrétnej kategórie a primárne pozostáva z dvoch častí. Prvou je praktický výcvik vo vedení vozidla, ktorý je ďalej delený na tri etapy:

1. prvá etapa - základné zručnosti vodiča,
2. druhá etapa - základné zručnosti s dôrazom na dodržiavanie pravidiel cestnej premávky,
3. riešenie zložitých dopravných situácií.

Hodiny praktického výcviku sú okrem delenia na etapy rozlišované aj podľa „miesta“ výcviku, t.j. istý počet hodín musí účastník kurzu absolvovať na autotrenažeri, autocvičisku a napokon v cestnej premávke v uvedených troch etapách. Konkrétne počty hodín sú stanovené v Prílohe č.1 zákona č. 93/2005 Z.z. o autoškólach.

Druhá časť praktického výcviku - praktický výcvik v údržbe - oboznamuje účastníkov kurzu s vozidlom prostredníctvom praktickej ukážky a inštruktáže. Druhá časť taktiež obsahuje nácvik základov praktickej údržby (výmena kolesa, žiarovky), opäť prostredníctvom inštruktážnej metódy a reálnej demonštrácie správnych postupov.

5.3.3 Klasifikačné metódy

Kurz je ukončený skúškou odbornej spôsobilosti na vydanie oprávnenia viesť motorové vozidlo. Pozostáva z dvoch častí, písomnej a praktickej, pričom sa vykonáva pod odborným dohľadom skúšobného komisára z radov Policajného zboru Slovenskej republiky. Písomná časť skúšky má formu testu z pravidiel cestnej premávky a až po jeho úspešnom absolvovaní (dosiahnutí určeného minimálneho počtu bodov) je účastník skúšky pripustený k druhej časti. Táto obsahuje jazdu na autocvičisku i v cestnej premávke za prítomnosti skúšobného komisára. Skúšku odbornej spôsobilosti na vydanie oprávnenia viesť motorové vozidlá je možné dvakrát opakovať, ak je účastník neúspešný i neskôr, je povinný opakovať celý kurz na získanie vodičského oprávnenia.

6 PRIESKUM A JEHO VYHODNOTENIE

Prieskum v rámci praktickej časti tejto bakalárskej práce bude zameraný na skúmanie efektivity a kvality výuky v kurzoch na získanie vodičského oprávnenia a taktiež na zistenie miery spokojnosti (prípadne nespokojnosti) účastníkov kurzov s metódami a formami vzdelávania, ktoré sú v autoškolách používané.

6.1 Hypotézy prieskumu

V prípravnej etape prieskumu boli stanovené nasledovné pracovné hypotézy:

- Primárny dôvod potenciálneho účastníka kurzu pre výber konkrétnej autoškoly je kvalita poskytovanej teoretickej a praktickej výuky.
- Technické vybavenie autoškoly či jej vozový park sú menej dôležitými faktormi pri výbere konkrétnej autoškoly a kurzu.
- Účastníci kurzov na získanie vodičského oprávnenia preferujú autoškoly, v ktorých sú používané tradičné metódy a formy výuky (napr. prednášky).

- Momentálne používané formy a metódy vzdelávania dospelých v autoškolách efektívne pripravujú účastníkov kurzu na záverečné skúšky z odbornej spôsobilosti viesť motorové vozidlá.
- Momentálne používané formy a metódy vzdelávania dospelých v autoškolách efektívne pripravujú účastníkov kurzu na realitu cestnej premávky a na samostatnú vodičskú prax.

6.2 Metódy a postupy použité pri prieskume

Ako vhodný spôsob zberu empirických dát v tomto prieskume je použitá metóda dotazníková (hlavná metóda prieskumu). Patrí medzi jednu z najčastejšie používaných metód vo výskume, najmä na hromadné a rýchle zisťovanie faktov, názorov, preferencií, potrieb či záujmov. Použitie štandardizovaného dotazníka je výhodné hneď z niekoľkých dôvodov:

- ekonomickosť - prieskum pre veľký počet respondentov za krátky čas,
- anonymita respondentov,
- dlhší čas na premyslenie odpovedí, na rozdiel od ankety či interview,
- ľahké vyhodnotenie, najmä uzatvorených položiek.

Nevýhody použitia dotazníka v tomto prieskume boli výrazne eliminované najmä osobnou účasťou autora bakalárskej práce pri vyplňaní dotazníkov, čím sa zamedzilo jednak riziku nízkej návratnosti dotazníkov, ako i možnosti, že respondent neporozumie otázkam. Týmto sa takisto zvýšila efektivita kontroly vyplňania dotazníkov a zabezpečilo sa, že dotazník vyplnili oslovení respondenti. Z toho dôvodu bola návratnosť dotazníka vyhodnotená ako stopercentná.

6.3 Popis skúmanej vzorky respondentov

Základný súbor tohto prieskumu bol tvorený všetkými účastníkmi kurzov na získanie vodičského oprávnenia akejkoľvek skupiny v autoškolách na území Slovenskej republiky. Výberový súbor (výskumnú vzorku) predstavovali účastníci kurzov č. 03/2013 a 04/2013 na získanie vodičského oprávnenia skupiny B (osobný automobil) v autoškole SAŠA v Partizánskom, prítomní na hodine teórie dňa 19.09.2012 a 26.09.2012. Výskumná vzorka obsahovala kategóriu mužov i žien vo veku 17 až 55 rokov. V tomto prípade teda ide o dostupný výber subjektov prieskumu, ktorý je praktický, ale z hľadiska zovšeobecniteľnosti je najslabším druhom výberu, keďže zovšeobecnenia môžu byť pomerne úzke a viac špecifické v porovnaní s inými druhmi výberu výberového súboru.

Tab. 1.: Zloženie výberového súboru prieskumu

	počet	%
muži	27	45
ženy	33	55
veľkosť výberového súboru	60	100

Tab. 2: Veková štruktúra výberového súboru

	počet	%
do 17 rokov	5	8,3
18 - 24	46	76,6
25 - 29	4	6,6
30 - 39	2	3,3
40 - 49	1	1,6
50 -	2	3,3
spolu	60	100

6.4 Popis dotazníka použitého pri prieskume

Dotazník predložený respondentom bol zložený výlučne z uzatvorených položiek, pričom obsahoval 6 uzavretých dichotomických otázok s výberom odpovede áno-nie a 4 otázky s jednoduchým výberom jednej odpovede z viacerých ponúkaných. Dotazník bol anonymný, avšak obsahoval otázky o veku a pohlaví respondentov. Účastníci prieskumu boli oboznámení s predmetom a obsahom prieskumu i s témou bakalárskej práce, v ktorej sú výsledky použité a všetci vyjadrili súhlas s použitím nimi vyplneného dotazníka na účely tohoto prieskumu. Respondenti boli taktiež oboznámení s kľúčovými pojmami v dotazníku (metódy a formy vzdelávania, atď.).

6.5 Vyhodnotenie prieskumu a interpretácia údajov

Otázka č. 1: Ktoré z uvedených kritérií je pre vás najdôležitejšie pri výbere autoškoly? Označte len jednu možnosť.

	počet	%
cena kurzu	32	53,3
kvalita výuky	8	13,3
poloha autoškoly, lokalita	6	10,0
image, dobré meno autoškoly	9	15,0
technické vybavenie	5	8,3
spolu	60	100

V odpovediach výrazne prevažuje dôležitosť ceny nad inými faktormi, dokonca až nadpolovičná väčšina respondentov považuje cenu kurzu za najdôležitejšie kritérium výberu autoškoly. Po nej podľa dôležitosti nasledujú ostatné položky na čele s image-om autoškoly, pričom každá je zastúpená približne desiatimi percentami opýtaných.

Otázka č. 2: Zaujímate sa pri výbere autoškoly vždy aj o hodnotenie kvality poskytovanej výuky, teoretickej i praktickej?

	počet	%
áno	39	65,0
nie	21	35,0
spolu	60	100

Z výsledkov odpovedí respondentov na otázku č. 2 jasne vyplýva existujúci záujem respondentov o kvalitu výuky poskytovanej vybranou autoškolou, pretože viac než polovica opýtaných odpovedala na túto otázku kladne. Avšak vzhľadom na otázku č. 1 nie je kvalita výuky dôležitá natoľko, aby bola primárnym faktorom pri výbere autoškoly.

Otázka č. 3: Z akého zdroja získavate informácie potrebné pri výbere autoškoly? Označte len jednu možnosť.

	počet	%
internet	19	31,6

osobné odporúčanie (rodina, priatelia...)	31	51,6
reklama v rádiu	4	6,6
reklama v printových médiách	6	10,0
spolu	60	100

V odpovediach opýtaných prevažuje pretrvávajúci trend dôležitosti osobného odporúčania konkrétnej autoškoly od rodiny, priateľov či známych, aj keď takmer tretina respondentov využíva pri výbere vhodnej autoškoly aj výdobytky modernej techniky, ako napr. internet.

Otázka č. 4: Ako veľmi je pre vás dôležité technické vybavenie tried a vozový park autoškoly? Označte len jednu možnosť.

	počet	%
veľmi dôležité	18	30,0
dôležité	26	43,3
menej dôležité	15	25,0
nie je to pre mňa dôležité	1	1,6
spolu	60	100

Z výsledkov odpovedí na otázku č. 4 je jasné, že pre viac ako 70 percent respondentov sú technické vybavenie tried a vozový park dôležité, avšak vzhľadom na otázku č. 1 nie sú tieto faktory najdôležitejšie pri výbere autoškoly.

Otázka č. 5: Ako ste spokojný/á s použitými metódami a formami vzdelávania dospelých v tejto autoškole? Označte len jednu možnosť.

	počet	%
veľmi spokojný	12	20,0
spokojný	41	68,3
menej spokojný	5	8,3
nespokojný	2	3,3
spolu	60	100

Autoškola, v ktorej prieskum prebiehal, vykazuje vysokú mieru spokojnosti svojich zákazníkov, t.j. účastníkov kurzov na udelenie VO, a to takmer 90 percent, pričom len približne 10 percent opýtaných vyjadriť malú/žiadnu spokojnosť s použitím metód a foriem vzdelávania dospelých vo výuke.

Otázka č. 6: *Privítali by ste použitie inovatívnych didaktických metód a foriem vzdelávania v prostredí autoškoly?*

	počet	%
áno	52	86,6
nie	8	13,3
spolu	60	100

Viac než dve tretiny respondentov odpovedali na otázku č. 6 kladne, čo dokazuje výrazný záujem účastníkov kurzov o inovovanie a modernizáciu výuky v autoškolách, jej foriem i metód.

Otázka č. 7: *Pripravili vás metódy a formy vzdelávania použité v tejto autoškole dostatočne na úspešné absolvovanie záverečnej skúšky z odbornej spôsobilosti?*

	počet	%
áno	47	78,3
nie	13	21,6
spolu	60	100

Iba menej než jedna tretina opýtaných sa domnieva, že ich metódy a formy vzdelávania použité vo výuke dostatočne nepripravili na skúšku z odbornej spôsobilosti, tento fenomén však zodpovedá i všeobecnému počtu účastníkov skúšky, ktorí ju opakujú minimálne jedenkrát - v ročnom celoslovenskom priemere je to približne 30 percent všetkých žiakov autoškôl.

Otázka č. 8: *Pripravili vás metódy a formy vzdelávania použité v tejto autoškole dostatočne na zvládnutie reálnych situácií v cestnej premávke a samostanú vodičskú prax?*

	počet	%
áno	34	56,6
nie	26	43,3
spolu	60	100

V odpovedi na otázku č. 8 nie je zjavný prevažujúci trend, pretože je tu menšia odchýlka, ktorá však napriek tomu predstavuje viac než 10 percent v prospech kladnej odpovede, t.j. že opýtaní sa cítia byť dostatočne pripravení na reálnu cestnú premávku a samostatnú prax.

Otázka č. 9: *Privítali by ste možnosť zhodnotiť kvalitu vyučovacieho procesu a inštruktora po skončení kurzu, napr. formou anonymného dotazníka?*

	počet	%
áno	51	85,0
nie	9	15,0
spolu	60	100

Prevažná väčšina opýtaných by privítala možnosť hodnotenia výuky a vyučujúceho po skončení kurzu napr. prostredníctvom hodnotiaceho dotazníka, keďže na otázku č. 9 odpovedalo záporne iba 15 percent respondentov.

Otázka č. 10: *Využili by ste možnosť zúčastniť sa neplatenej vzorovej hodiny kurzu v konkrétnych autoškolách, ak by vám to uľahčilo výber autoškoly?*

	počet	%
áno	28	46,6
nie	32	53,3
spolu	60	100

Pri odpovediach na otázku č. 10 sa opäť vyskutuje menšia odchýlka bez prevažujúceho výsledku, kedy takmer polovica opýtaných by možnosť zúčastniť sa vzorovej hodiny využila, zatiaľ čo druhá polovica respondentov nie.

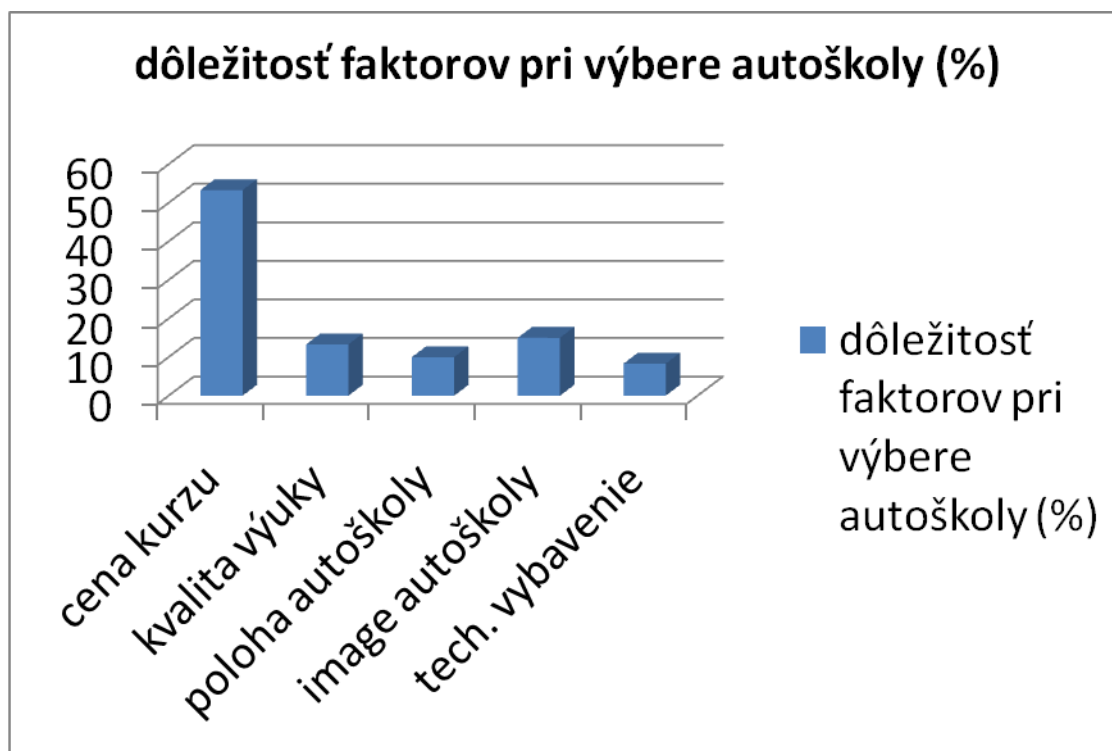
6.6 Závěry prieskumu a návrhy opatrení

Prieskum realizovaný v praktickej časti bakalárskej práce ukázal niektoré prekvapujúce, ale aj známe trendy v oblasti kvality vzdelávania dospelých v autoškolách. Tieto budeme ilustrovať na overení pracovných hypotéz a prostredníctvom grafov.

6.6.1 Overenie hypotéz

Hypotéza č. 1: Primárny dôvod potenciálneho účastníka kurzu pre výber konkrétnej autoškoly je kvalita poskytovanej teoretickej a praktickej výuky.

Overenie: Z výsledkov prieskumu vyplýva, že viac ako polovica respondentov, tj. 53,3% považuje za najdôležitejší faktor pri výbere autoškoly cenu kurzu. Aj napriek tomu sa však o kvalitu výuky zaujíma až 65% opýtaných. Ako hlavné kritérium výberu ju však uviedlo iba 13,3% opýtaných. Z toho vyplýva, že hypotéza č. 1 sa nepotvrdila.

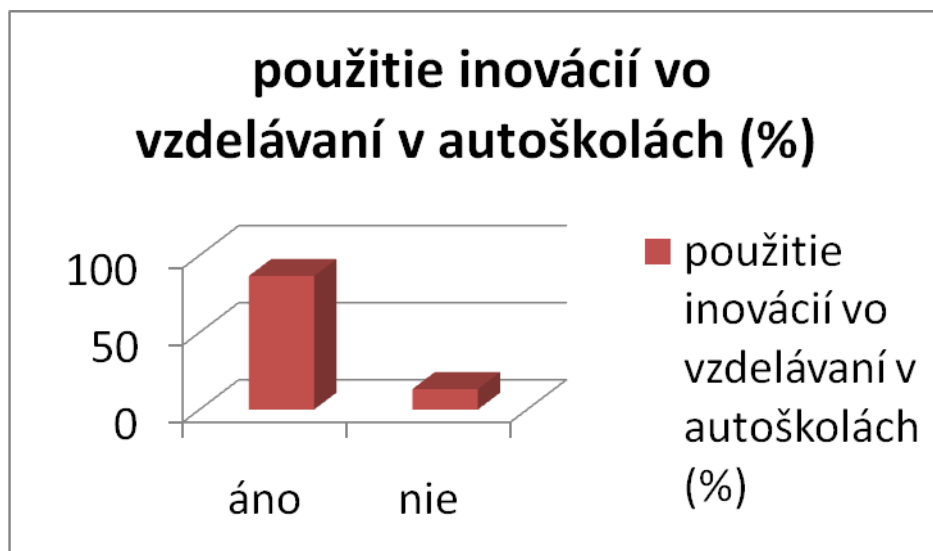


Hypotéza č. 2: Technické vybavenie autoškoly či jej vozový park sú menej dôležitými faktormi pri výbere konkrétnej autoškoly a kurzu.

Overenie: Odpovede na otázku č. 4 dokazujú, že potenciálni účastníci kurzov berú do úvahy aj tieto faktory, a to viac ako 70% z nich. Z výsledkov odpovedí na otázku č.1 je ale jasné, že technické vybavenie či kvalita vozového parku autoškoly sú až sekundárnymi kritériami výberu. Hypotéza č. 2 sa potvrdila.

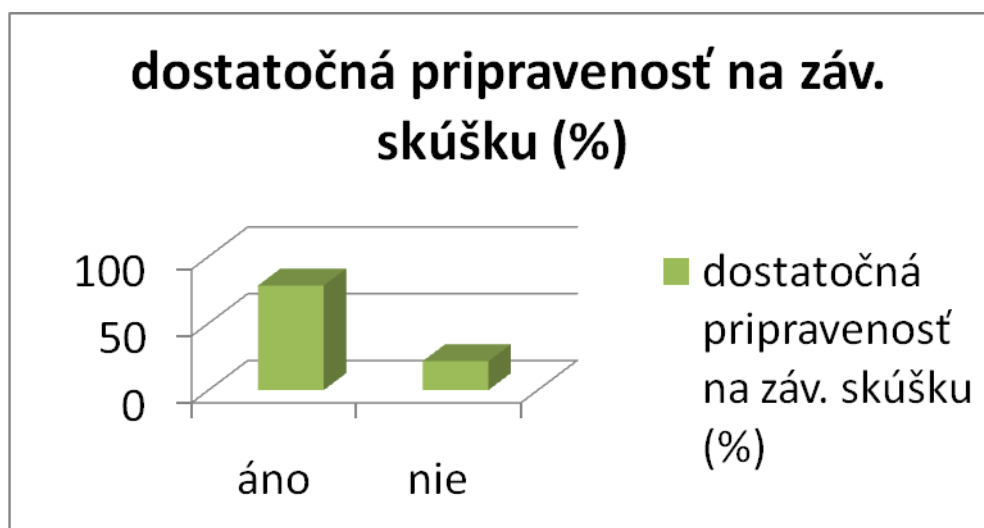
Hypotéza č. 3: Účastníci kurzov na získanie vodičského oprávnenia preferujú autoškoly, v ktorých sú používané tradičné metódy a formy výuky (napr. prednášky).

Overenie: Viac než dve tretiny respondentov odpovedali kladne na otázku o potrebe modernizácie vzdelávania v autoškolách, z čoho môžeme usudzovať, že by privítali aj menej tradičné metódy a formy vzdelávania, ak by sa taká možnosť vyskytla. Účastníci prieskumu by dali prednosť autoškolám s modernejším spôsobom výuky. Hypotéza č. 3 sa teda nepotvrdila.



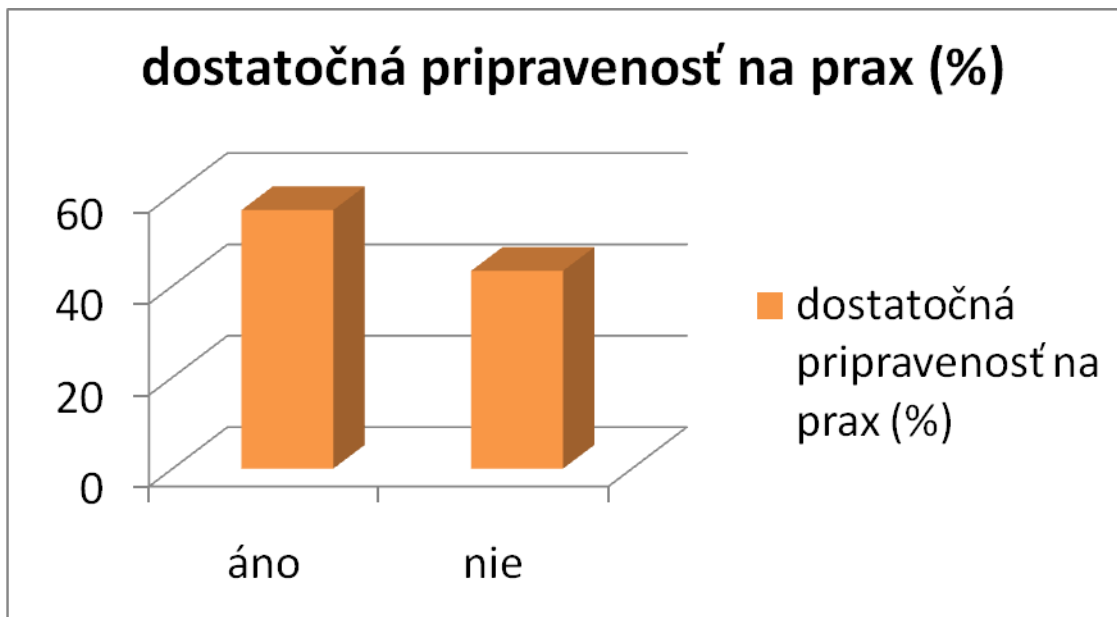
Hypotéza č. 4: Momentálne používané formy a metódy vzdelávania dospelých v autoškolách efektívne pripravujú účastníkov kurzu na záverečné skúšky z odbornej spôsobilosti viesť motorové vozidlá.

Overenie: Až 78% respondentov uviedlo, že boli na záverečnú skúšku z odbornej spôsobilosti pripravení efektívne a dostatočne, pričom počet tých, ktorí odpovedali záporne, je tesne pod celoslovenským priemerom žiakov autoškôl, ktorí opakujú záverečnú skúšku. Hypotéza č. 4 sa potvrdila.



Hypotéza č. 5: Momentálne používané formy a metódy vzdelávania dospelých v autoškolách efektívne pripravujú účastníkov kurzu na realitu cestnej premávky a na samostatnú vodičskú prax.

Overenie: Viac ako polovica respondentov sa domnievala, že na reálnu prax boli v autoškole pripravení dostatočne, avšak počet tých, ktorí odpovedali záporne, bol nižší len o 10%. Hypotéza č. 5 sa potvrdila.



6.6.2 Návrhy opatrení pre prax

Z výsledkov prieskumu vyplýva niekoľko trendov, ktoré sú takisto pozorovateľné aj v praxi a je potrebné venovať im pozornosť. Prvým je dlhotrvajúci trend výberu autoškoly podľa ceny kurzu, t.j. čím má autoškola lacnejší vodičský kurz, tým viac potenciálnych zákazníkov má. Je to však veľmi negatívny trend, pretože sa tým podporuje činnosť menej kvalitných, ale lacných autoškôl, čím sa sťažujú podmienky konkurencie pre drahšie a kvalitnejšie autoškoly, ktoré majú vďaka vyššej cene kurzov menej zákazníkov. Preto je v praxi potrebné vyvíjať úsilie o aspoň minimálnu kontrolu cien kurzov, keďže tieto sú často nereálne nízke, t.j. nemôžu pokryť naozajstné náklady autoškoly na jedného účastníka kurzu (mzda inštruktora, pohonné hmoty, atď.). Inou možnosťou s dlhodobým dopadom je úsilie autoškôl upriamiť pozornosť zákazníkov na kvalitu výuky, technického vybavenia a tým vyšší komfort pri vzdelávaní v autoškole. V praxi sa už objavujú inštitúcie, ktoré sa snažia odlíšiť od konkurencie práve týmto spôsobom (klimatizácia v triedach, vozidlá vyššej triedy a pod.), vedie to však k zvyšovaniu ceny kurzov a všeobecne sú preto takéto autoškoly v nevýhode voči lacnejšej, menej kvalitnej konkurencii.

Prieskum tiež potvrdil dlhodobý trend získavania informácií o autoškolách prostredníctvom osobného odporúčania rodiny či známych, z toho dôvodu stále zostáva dôležité vytváranie a udržanie si pozitívneho image-u a dobrého mena autoškoly minimálne v danom meste, prípadne aj v regióne. Potenciálni účastníci kurzov však na tento účel čoraz viac využívajú internet, preto by autoškoly mali reflektovať tento trend svojou kvalitnou prezentáciou prostredníctvom webových stránok, internetových reklám a komunikáciou na sociálnych sieťach.

Iným trendom v oblasti vzdelávania dospelých v autoškole je výrazný záujem účastníkov kurzov o inovácie a modernizáciu vzdelávania v autoškolách. V praxi je preto potrebné vyvinúť úsilie o modernizáciu učebných osnov, didaktických postupov a metód a foriem vzdelávania, a to nielen prostredníctvom legislatívnych zmien, ale aj modernizáciou spôsobu vzdelávania inštruktorov a ich pravidelného preskúšania. Do budúcnosti by bolo vhodné upriamiť pozornosť na pedagogické aspekty prípravy inštruktorov a na ich vedomosti v tejto oblasti - nielen na ich odborné poznatky z cestnej premávky a konštrukcie vozidiel, ktoré je však tiež potrebné aktualizovať v súlade s kontinuálnym vývojom v cestnej legislatíve a v automobilovom priemysle.

Dlhodobo známy je i fenomén, že až jedna tretina všetkých účastníkov kurzov na získanie vodičského oprávnenia na Slovensku opakuje záverečnú skúšku odbornej spôsobilosti minimálne jedenkrát. I výsledky z dotazníka ukázali, že viac než 20% opýtaných nemá pocit, že sú efektívne a dostatočne pripravení na záverečnú skúšku v autoškole. Je to o 10% menej než celoslovenský ročný priemer, čo môže byť podmienené kvalitou konkrétnej autoškoly, kde bol prieskum realizovaný, v praxi sa však objavuje snaha toto pomerne vysoké číslo ešte znížiť, a tak dosiahnuť vyššiu úspešnosť pri záverečných skúškach. Je potrebné podporovať pozitívny vývoj a zmenu v tejto oblasti, preto sú všetky kroky (lokálne i národné), zamerané na zvýšenie úspešnosti žiakov autoškôl pri skúškach podporované autoškolami i Slovenskou komorou výcvikových zariadení autoškôl.

Rozdiel však možno vidieť v pripravenosti absolventov autoškôl na prax, kedy až 43,3% absolventov autoškôl sa domnieva, že nie sú dostatočne pripravení na samostatnú vodičskú prax v cestnej premávke. V minulosti boli na Slovensku podniknuté kroky na zlepšenie v tejto oblasti, a to najmä zvýšenie počtu hodín praktickej jazdy v rôznych druhoch vodičských kurzov. V praxi stále prevláda tendencia pokračovať v zlepšovaní pripravenosti žiakov na reálnu premávku, avšak autoškoly sa zhodujú, že opätovné zvýšenie počtu hodín praktickej jazdy by nebolo

šťastným riešením, vzhľadom na to, že by spôsobilo rast cien kurzov a predĺženie trvania kurzov, ktoré sa momentálne (v závislosti od aktivity konkrétneho žiaka) pohybuje v lehote do 3 mesiacov.

Zrealizovaný prieskum a jeho výsledky reflektovali dnešné trendy v oblasti vzdelávania dospelých v prostredí autoškôl a taktiež identifikovali novovzniknuté i dlhodobé problémy v oblasti. Prieskum pomohol preskúmať efektivitu a kvalitu vzdelávania v kurzoch na získanie vodičského oprávnenia a zistiť mieru spokojnosti účastníkov kurzov s metódami a formami vzdelávania, ktoré sú v autoškolách používané. V praxi by bolo vítané realizovať prieskum s podobným zameraním vo väčšom rozsahu (napr. pod záštitou Slovenskej komory výcvikových zariadení autoškôl), pretože by sa tak získali relevantné dáta o problémoch vzdelávania budúcich vodičov a problémy by mohli byť riešené efektívnejšie a rýchlejšie - na úrovni národnej, regionálnej, ako aj v jednotlivých autoškolách.

7 ZÁVER

Bakalárska práca bola zameraná na teoretickú analýzu metód a foriem vzdelávania dospelých všeobecne, pričom sa venovala rôznym druhom metód i foriem. Praktická časť obsahovala prieskum efektivity skúmaných teoretických metód a foriem v prostredí autoškoly ako inštitúcie poskytujúcej vzdelávanie dospelým. Prieskum potvrdil dopyt účastníkov vodičských kurzov po moderných metódach vzdelávania dospelých v autoškolách, ktoré by zároveň mohli zvýšiť kvalitu a efektivitu vzdelávania, v súlade so snahou v praxi. Získané poznatky a závery prieskumu bude autor bakalárskej práce aplikovať v autoškole, ktorej je majiteľom a konateľom, za účelom skvalitnenia poskytovaných vzdelávacích služieb a zefektívnenia odbornej prípravy vodičov vo všetkých kurzoch na získanie vodičského oprávnenia akejkoľvek skupiny.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- BARTÁK, J. 2003. *Základní kniha lektora/trenéra*. V spolupráci s UJAK vydala Praha: Votobia. 223 strán. ISBN 80-7220-158-1
- BARTÁK, J. 2007. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. 264 s. ISBN 978-80-86723-34-1.
- BARTÁK, J. 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, s.r.o., 200 s. ISBN 978-80-87197-12-7.
- BEZDĚKOVÁ, K. 2011. Kvalita ve vzdělávání dospělých: Rating – nástroj pro hodnocení kvality vzdělávacích institucí. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*; Roč. 15, č. 4, s. 8-9. Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- DOSTÁL, D. 2011. Model zadávání aktivit ve vzdělávání dospělých. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*; Roč. 15, č. 2 (2011), s. 16. Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- DOSTÁL, D. 2011. Faktory podmiňující či podporující interaktivou při vzdělávání dospělých. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*; Roč. 15, č. 4 (2011), s. 17. Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- FIALA, B. 2010. Moderní metody ve vzdělávání dospělých: Případová studie v dalším vzdělávání. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*; Roč. 14/jún 2010, č. 2, s. 3-4. Vydané: Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- HLADÍLEK, M. 2009. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. prepracov. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 186 s. ISBN 978-80-86723-75-4.
- KADLECOVÁ, K., LAMPER, I., SLÍVA, J. 2009. *Vzdělávání na doživotí: další vzdělávání dospělých v Praze; jeho cíle; perspektivy a metody* [Praha]: Respekt institut, o.p.s., 109 s. ISBN 978-80-904153-0-0.
- Kolektiv autorů. 2004. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing v andragogickém pohledu*. 1. vydanie. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. 180 stran. ISBN 80-86861-04-X
- KOPECKÁ, J. 2009. Interaktivita vo vzdelávaní dospelých. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*; Roč. 13, č. 4 (2009), s. 12-13. Vydané: Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- KRYŠTOF, D. 2010. Moderní metody ve vzdělávání dospělých: Metoda dramaterapie ve vzdělávání vrcholových manažerů. *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání*

- dospělých*; Roč. 14/červen 2010, č. 2 (2010), s. 5-6. Vydané: Praha: Academia Economica, 1997. ISSN: 1211-6378.
- MUŽÍK, J. 1998. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia, s.r.o., 272 s. ISBN 80-85963-52-3.
- MUŽÍK, J. 2000. *Management ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia. 107 s. ISBN 80-86432-00-9.
- MUŽÍK, J. 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus. 202 s. ISBN 80-7238-220-9.
- MUŽÍK, J. 2011. *Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 324 s. ISBN 978-80-7357-581-6.
- PALÁN, Z., LANGER, T. 2008. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Universita Jana Amose Komenského Praha. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7
- PAYNE, A. 1996. *Marketing služeb*. Praha: Grada Publishing. 248 stran. ISBN 80-7169-276-7
- PLAMÍNEK, J. 2010. *Vzdělávání dospělých. Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada PUBLISHING, a.s. 320 s. ISBN 978-80-247-3235-0.
- RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. 2008. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.
- SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál. 250 s. ISBN 978-80-247-1821-7
- SVĚTLÍK, J. 1996. *Marketing školy*. 1. vydanie. Zlín: Ekka. 152 s. ISBN 80-902 200-8-8
- VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T. a kol. 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. 1. vyd. Praha: Universita Jana Amose Komenského Praha. 208 s. ISBN 978-80-7452-012-9
- VOJTOVIČ, S. 2011. *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů*. 1. vydanie. Praha: Grada Publishing, a. s. 192 stran. ISBN 978-80-247-3948-9
- KLUGEROVÁ, J., PRÁZOVÁ, I., VACÍNOVÁ, T. 2010. *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou a disertační práci*. Praha: Universita Jana Amose Komenského Praha. 48 s. ISBN 978-80-7452-004-4
- GAVORA, P., KOLDEOVÁ, L., DVORSKÁ, D., PEKÁROVÁ, J., MORAVČÍK, M. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/>
Dátum stiahnutia: 30.9.2012

Zákon č. 93/2005 Z.z. o autoškolách a o zmene a doplnení niektorých zákonov

Príloha č. 1 Zákona č. 93/2005 Z.z. o autoškolách a o zmene a doplnení niektorých zákonov

PRÍLOHA 1 DRUHY METÓD PODĽA BARTÁKA

1 Metódy priameho a nepriameho poznávania reality

„Metódy poznávania uľahčujú, urýchľujú, prehľubujú a skvalitňujú poznávací proces. Členíme ich na metódy empirické, teoretické a hypotetické“ (s. 39). Pomáhajú nám štruktúrovať poznatky získané priamo či sprostredkované, formulovať kritériá, prehľbovať zameranie myslenia vo vzťahu k cieľovosti nášho poznávacieho procesu. Metódami poznávania rozumieme „plánovitý postup lektora a žiakov od nepoznaného k poznanému, návod, spôsob poznávania skutočnosti, osvojovanie a aplikáciu poznatkov a pravidiel o získavaní a spracovaní vedomostí“ (s. 39).

1.1. Metódy empirické (s. 39).

Využívajú priame poznávanie reality a zmysly (priame pozorovanie, rozhovor, experiment)

- Metódy poznávania a zberu dát – priame, nepriame, čiastočné, úplné pozorovanie podľa cieľa, plánu a prípravy)
- Metóda aktívneho počúvania – pravdivo vypočúť a rovnako interpretovať
 - Nesústredené počúvanie – nezaujímavé, formálne, nudné informácie
 - Zdržanlivé počúvanie – dané fakty ma „nechávajú v pokoji“
 - Aktívne počúvanie – snažíme sa porozumieť, pochopiť, pomôcť
 - Podporné počúvanie – podnecovať k prejavu ako myslí a cíti
- Metóda experimentu – pokus v prítomnosti lektora
 - Laboratórny experiment – lektor iba reguluje podmienky
 - Prirodzený experiment – k pružnému riešeniu hypotéz a problémov
- Metóda terénneho výskumu – v reálnom prostredí skúmame súvislosti a väzby
- Metóda posudzovacích škál – na vyhodnotenie pozorovaného podľa posudzovacej škály
- Metóda orientačného výskumu – vytváranie základnej orientačnej predstavy o premenných v rámci študovaného súboru

„Empirické metódy prehľubujú predovšetkým konkrétne myslenie. Vedú k premýšľaniu a sú predpokladom, východiskom i nástrojom verifikácie teoretických poznatkov v praxi“ (s. 43).

1.2. Metódy teoretické (s. 44).

- Pojem, Súd, Úsudok, Dôkaz – reťaz úsudkov, ktorá zdôvodňuje pravdivosť či nepravdivosť výroku
- Logická analýza – myšlienkové rozdelenie objektu poznania na zložky a ich skúmanie
- Logická syntéza – zjednotenie jednotlivých častí vydelených analýzou
- Metóda logickej indukcie – odvodzovanie všeobecných i konkrétnych záverov

- Metóda logickej dedukcie – vyvodzovanie nových poznatkov na základe premís
- Metóda abstrakcie – všeobecné špecifikum, ktorými sa dané od seba líši
- Metóda špecifikácie – postup od všeobecného k zvláštnemu
- Metóda interpretácie – výsledok operácie, kedy k určitému tvrdeniu sa priraduje korelát
- Metóda explikácie – operácia, kedy sa nejasný termín nahradzuje presnejším (explicans)
- Popularizácia – robí vysvetlenie zrozumiteľným laickej verejnosti
- Parafráza – pôvodná výpoveď je nahradená inou, ale rovnakého významu

1.3. Metódy hypotetické

„Slúžia na priblíženie, ozrejenie skutočnosti tam, kde má po ruke iba domnienky a hypotézy. Využívajú možnosti asociatívneho spojovania faktov – to umožňuje ich „abstraktne názorné“ porovnávanie, analógiu, konfrontáciu“ (s. 50).

- Metóda analógie – sprostredkovaná názornosť
- Porovnávanie – objavenie zhody, podobnosti a odlišnosti a ich porovnateľnosť
- Hypotetická analýza – zostavovanie analýzy pomocou dedukcie a hypoteticky
- Metóda modelovania – samotný objekt poznania reprodukuje na inom - na modeli

2. Metódy aktívneho osvojovania a rozvíjania poznaného

„Ide o súbor metód a techník, pri ktorých lektor iniciuje aktivitu účastníkov. Navodzuje dialóg, diskusiu, výmenu názorov, v nutných prípadoch usmerňuje diskusiu k riešeniu problému, úlohy, ale pokiaľ možno, snaží sa zostať v pozadí a prenecháva iniciatívu účastníkom“ (s. 52).

2.1. Metódy dialogické

- Rozhovor – dialóg, formou otázok a odpovedí osvetľujeme daný jav
- Diskusia – rozhovor medzi všetkými členmi skupiny. Panelová = medzi odborníkmi. „Diskusia ako všeobsažný prejav medziľudskej komunikácie podporuje rozvoj intelektových, emočných i morálnych charakteristík účastníka“ (s. 57).
- Argumentácia – základ pre zovšeobecnenie a generalizáciu, vzniká pri analýze

3. Tvorivosť a metódy jej rozvoja (s. 61).

„Tvorivosť, ako zložitý, komplexný jav sa prejavuje rozmanito. Rôzni tvoriví jedinci majú rozdielne schopnosti, vlohy, talent, pričom i tvorivá osobnosť má v sebe mnoho protikladov. Tvorivý prístup je preto do značnej miery závislý od nájdenia súladu medzi požiadavkami kladenými na človeka účasťou na tvorivom procese a požiadavkami jeho prostredia, súkromného i profesného“ (s. 62).

- Tvorivosť – voľba a využitie subjektívne nových prostriedkov na riešenie nového problému. Obsahuje asociačné myslenie, intuíciu a fantáziu.

- Tvorivé schopnosti umožňujú zvládať rôzne druhy činnosti
- Metódy rozvíjania kreatívneho myslenia a inovačných riešení – problémové metódy. Kreativita = schopnosť, postoj k zmenám, ochota ich prijímať
- Operačné metódy – na rozvíjanie tvorivého myslenia s cieľom prekonať zábrany. Shighleyov postup = zoznámenie s problémom, stanovenie potrieb, formulácia úlohy, syntéza, analýza a optimalizácia a na záver zhodnotenie riešenia.

Vítov algoritmus = stanovenie úlohy, riešenia a vyriešenia.

Rossmanova analytická metóda – spozorovanie potreby, potiaže a jej analýza.

- Metóda voľných asociácií a neobvyklých vzťahov – vznik nových nápadov asociačným odvodzovaním.

- Metóda katalógu myšlienok – nemá zmysel vynaliezať už vynájdené. Pearsonova met.

- Metóda vstupu a výstupu – nájsť väzbu medzi vstupom a výstupom položením otázok

- Metóda brainstormingu – skupinová, „burza nápadov“

- Metóda brainwritingu – skupinová, písomná, na 5 minút

- Gordonova synektická metóda – uvoľnenie myšlienok brainstormingom, povrchnosť

- Metóda CNB – Collective Notebook – spoločný zápisník, každý účastník si vedie svoj záznam po 4 týždňoch, myšlienky, postoje. Lektor vyhodnotí. Vhodné pre kombinované a distančné štúdium

- Synektika – skupinová kreativita

- Výchovné metódy – „slúžia na rozvíjanie kreatívneho myslenia účastníkov mimo pracovný proces, môžu slúžiť ako príprava naň. Sú určené k tomu, aby sa štúdiom a preverovaním poznaných fráz tvorivého procesu riešenia problému dospelo k posilňovaniu tvorivých schopností účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu“ (s. 75).

- Situačné metódy – vychádzajú z praxe, umožňujú využívať vedomosti a zručnosti

- Metóda laterálneho myslenia – „postranného myslenia“

- Inscenačné metódy a hry – inscenovanie problému, aktívna participácia

Zdroj: BARTÁK, J.: Jak vzdělávat dospělé, 2008, s. 39 – 80.

PRÍLOHA 2 ČLENENIE METÓD PODĽA BARTÁKA

1 Podľa prevažujúceho zamerania výchovného pôsobenia

- Rozumové pôsobenie – logický postup s racionálnymi apelmi
- Citové pôsobenie – emocionálne apely
- Formovanie zručností a návykov – učňovské = napodobňovanie, cvičenie, praktika
- Ovplyvňovanie osobnou autoritou – osobný príklad a prirodzená autorita
- Sociálne ovplyvňovanie – teambuilding, výchova v tíme a tímom
- Ovplyvňovanie životnými procesmi – zámerné pôsobenie pri riešení profesných úloh

2 Podľa fáz výchovy a vzdelávania – so zacielením na motiváciu k výchove a vzdelávaniu, vytváranie vedomostí, zručností a návykov, systému hodnôt, postojov, kontrolu výsledkov a spätnú väzbu

- Metódy expozičné – odovzdávanie vedomostí, zdieľanie hodnôt, postojov a osvojovanie si zručností a návykov
- Metódy fixačné – „znovuobjavovanie“ poznaného, fixácia vedomostí, zručností a návykov
- Metódy diagnostické – vyhodnotenie kvality novoosvojených spôsobilostí

3 Podľa vyučovacích prostriedkov

- Aktívne metódy verbálne – diskusia, dialóg, workshop, porada
- Aktívne metódy situačné – prípadové štúdie, manažérske hry
- Konfliktne metódy – metódy riešenia problémov
- Kreatívne metódy – metódy tvorivého myslenia, rozvíjanie intuície, inovácie
- Metódy s výrazným podielom fyzickej manipulácie – dielne, laboratória
- Metódy s výrazným podielom riadenia – TV či rozhlasový kruh, e-learning, jazyková učebňa
- Sprostredkované metódy – nepriameho pôsobení – učebnice, knihy, rozhlas
- Autodidaxia – sebazvedľávanie dospelých, distančné a virtuálne vzdelávanie
- Kombinované metódy – nepriame pôsobenie prostriedkov v priamom pôsobení lektora

4 Podľa priameho či nepriameho poznávania reality

- Teoretické metódy - odraz reálnych javov na základe pojmov, úsudkov, dôkazov, logické uvažovanie, operácie s pojmami
- Empirické metódy – na základe vnemov a zdokonaľovania praktických schopností, rozvoj zručností (zaučenie, zácvik)
- Hypotetické metódy – na objasňovanie nepoznaných skutočností na základe domnienok, hypotéz (metóda analógie, porovnávania, modelovania)

- Teoreticko-praktické metódy – uplatňovanie teoretických poznatkov v praxi pri rozhodovaní. Metóda diskusná, problémová, programová, projektová, klasifikačná
- Metóda rozhovoru, diskusné metódy – komunikácia tvárou v tvár – rozhovor, diskusia
- Metódy argumentácie – zovšobčenie a generalizácia na základe syntézy
- Operačné metódy tvorivého riešenia problémov – priame rozvíjanie, prekonávanie individuálnych a sociálnych zábran – metóda analytická, voľných abstrakcií, predmetov v strede záujmu. Brainstorming, Gordonova synektická metóda.
- Výchovné metódy tvorivého riešenia problémov – na posilňovanie a využívanie tvorivých schopností účastníkov. Situačné metódy, inscenačné metódy a hry.

5 Podľa formy pomoci účastníkovi v procese učenia

- Transfer – lektor odovzdáva schopnosti, návyky a vedomosti „zhora“ – prednáška, seminár, dialogické a problémové metódy, konzultácie, exkurzie
- Facilitácia – lektor podporuje „zdola“ učebné aktivity a proces učenia – výcviková forma, e-learning. Inštruktáž, koučing, workshop, open space.

6 Podľa úrovne vzdelávacích potrieb účastníkov

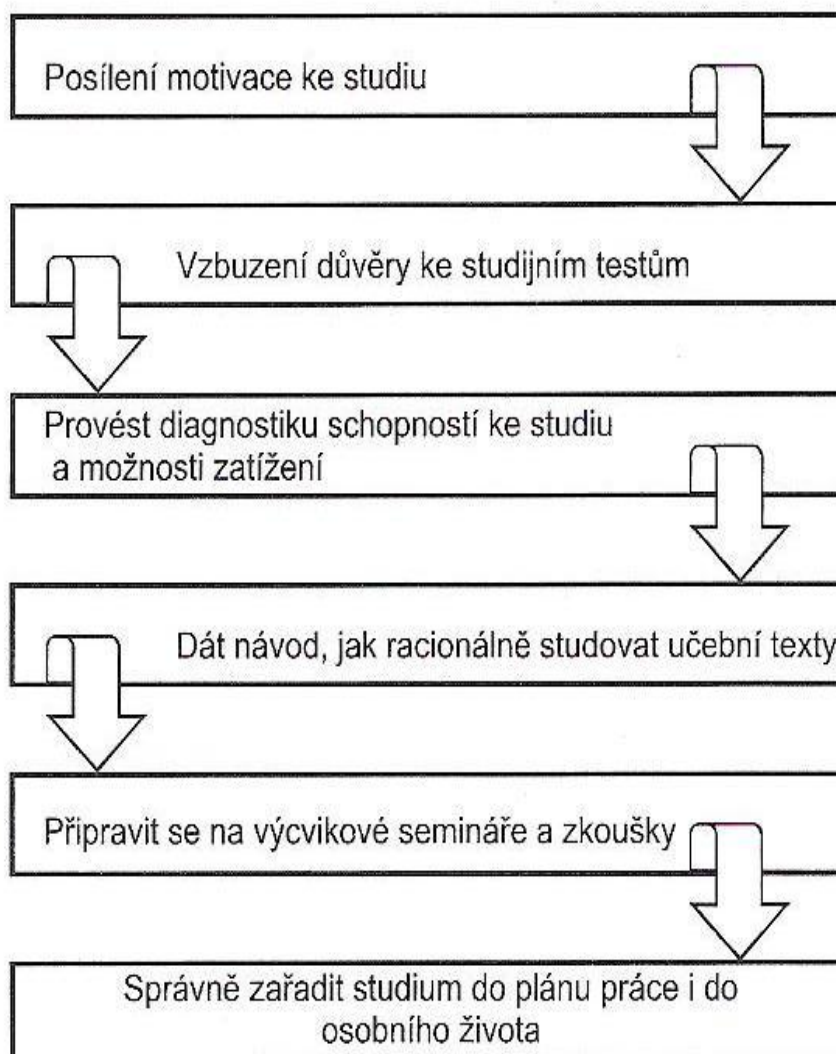
- Poznávanie problémov účastníkov – cvičenie, seminár, diskusia, situačné a inscenačné metódy
- Riešenie problémov účastníkmi – ekonomické hry, systematické pozorovanie, metódy funkčného zaradenia, exkurzie, stáže

7 Podľa intenzity inovácie obsahu vyučovania

- Stupeň 0 – 3 = prednáška, cvičenie, seminár
- Stupeň 3 – 5 = problémové, situačné a inscenačné metódy
- Stupeň 5 – 7 = brainstorming, Philips 66, Gordonova metóda, komparačné metódy, metóda cielených otázok, morfológická metóda, metóda strategických hier

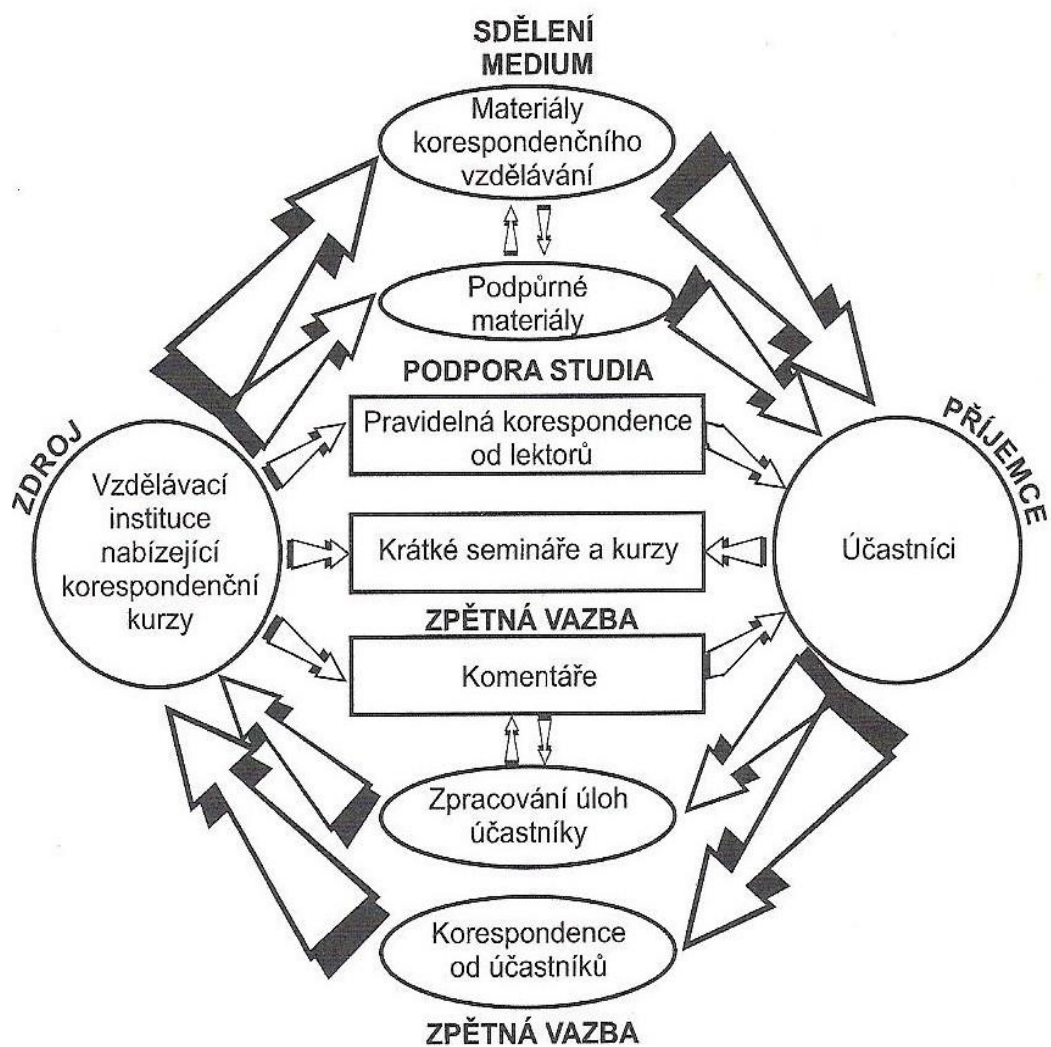
Zdroj: BARTÁK, J.: Jak vzdělávat dospělé, 2008, s. 35 – 38.

PRÍLOHA 3 CIELE VSTUPNÉHO SEMINÁRA



Zdroj: MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých, 2005, s. 92

PRÍLOHA 4 SCHÉMA PRIEBEHU KOREŠPONDENČNÉHO ŠTÚDIA



Zdroj: MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých, 2005, s. 95