

УДК 374.7:37.091.26

DOI: <https://orcid.org/0000-0003-4077-2155>

Július Matulčík, Bratislava (Slovenská republika)

<https://orcid.org/0000-0003-4077-2155>

Olena Voliarska, Bratislava (Slovenská republika)

<https://orcid.org/0000-0002-6812-1154>

ANDRAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH

This article presents a theoretical analysis of andragogical diagnostics as an integral component of the adult education process. It substantiates its essence as a comprehensive process of identifying, assessing and interpreting the level of educational development of learners at various stages of the educational cycle. It is established that diagnosis is carried out at the initial, intermediate and final stages of learning, performing the functions of identifying educational needs, regulating the learning process and conducting summative assessment of results. The article describes the characteristics of initial assessment, which aims to determine participants' motivation, prior experience and level of preparedness, thereby enabling the adaptation of teaching content and methods. It highlights the importance of formative assessment as a feedback tool that allows for the adjustment of the educational process, enhances its effectiveness and maintains learners' motivation. The role of summative assessment is highlighted, which enables the evaluation of the achievement of educational goals, as well as the determination of the practical significance of the acquired knowledge and skills for the professional activity and personal development of adults. Various types of assessment are analysed, in particular micro-assessment, ongoing (basic) and summative assessment, which differ in their level of generalisation, duration of observation and degree of objectivity. It is demonstrated that the effectiveness of diagnostic activities depends on the use of various methods, including observation, interviews, testing, and oral and written surveys. It is emphasised that andragogical diagnosis is of a prognostic nature and serves as a basis for making informed pedagogical decisions. It is concluded that the systematic application of diagnostics in adult education contributes to improving the quality of the teaching process, its individualisation, and its effective alignment with the needs of professional activity. We would like to express our gratitude to the Institute of International Education's Scholar Rescu Fund USA for their support in the preparation of this article.

Keywords: *andragogy, assessment, teaching process, adult, feedback.*

Formulácia problému. V súčasných podmienkach dynamických spoločenských a vzdelávacích zmien nadobúda vzdelávanie dospelých čoraz väčší význam, pričom sa zvyšujú aj požiadavky na jeho kvalitu a efektívnosť. Napriek tomu zostáva otázka systematického využívania androdidaktickej diagnostiky v edukačnom procese nedostatočne rozpracovaná, najmä z hľadiska jej praktickej implementácie vo

všetkých fázach vzdelávania. Problém spočíva v tom, že diagnostické činnosti nie sú vždy cielene a kontinuálne aplikované na začiatku, počas ani na konci vzdelávacieho procesu, čo môže negatívne ovplyvniť dosahovanie stanovených vzdelávacích cieľov. Zároveň absentuje jednotný prístup k hodnoteniu úrovne vzdelanostného rozvoja účastníkov a k interpretácii výsledkov diagnostiky v andragogickom kontexte. V tejto súvislosti vzniká potreba hlbšieho teoretického a empirického skúmania úlohy androdidaktickej diagnostiky ako nástroja optimalizácie vzdelávania dospelých a zvyšovania jeho kvality.

Analýza najnovších štúdií a publikácií. Andragogika sa v zahraničných vedeckých prácach etablovala ako prvý systematický model vzdelávania dospelých, ktorý identifikuje špecifiká dospelého učiaceho sa a poskytuje pragmatický rámec pre pedagogickú prax. Ako uvádza Ralf St. Clair (2024), historický aj súčasný vývoj andragogiky poukazuje na jej významný potenciál pri formovaní teoretických aj aplikačných prístupov v edukácii dospelých.

Štúdia autorov O. Arikawe, M. Edwards-Fapohunda a P. Waite (2024) zdôrazňuje kľúčovú úlohu hodnotenia pri formovaní vzdelávacej skúsenosti dospelých, pričom reflektuje ich rôznorodé skúsenosti a motivačné faktory. Autori analyzujú komplementárnosť formatívneho a sumatívneho hodnotenia, kde priebežná spätná väzba podporuje proces učenia a záverečné hodnotenie umožňuje posúdenie dosiahnutých kompetencií. Výsledky poukazujú na potrebu implementácie inovatívnych a holistických hodnotiacich stratégií, ktoré zvyšujú angažovanosť a efektivitu vzdelávania dospelých.

N. Lewis a V. Bryan (2021) poukazujú na význam andragogických princípov pri zvyšovaní kvality vzdelávacej skúsenosti dospelých, najmä prostredníctvom participatívnych a skúsenostne orientovaných metód. V práci A. Seguna a E. Zerafa (2017) sa zdôrazňuje efektívnosť reflexívnych a prakticky orientovaných stratégií, ktoré podporujú profesionálny rozvoj učiteľov ako dospelých učiacich sa. V kontexte andragogickej diagnostiky tieto prístupy umožňujú identifikovať individuálne potreby, motiváciu a predchádzajúce skúsenosti účastníkov vzdelávania. Súčasné zahraničné výskumy tak potvrdzujú, že andragogická diagnostika je neoddeliteľnou súčasťou efektívneho plánovania a realizácie vzdelávacích procesov dospelých. Celkovo možno

konštatovať, že andragogika si zachováva svoju relevanciu práve vďaka schopnosti reflektovať komplexnosť a dynamiku učenia sa dospelých.

Prehľad literatúry venovanej hodnoteniu vo vzdelávaní dospelých dokazuje, že táto téma nie je v andragogike dostatočne spracovaná, je mimoriadne rozsiahla a charakterizuje vývoj predstáv o tom, ako sa dospelí učia.

Cieľom štúdie je poskytnúť teoreticko-analytický prehľad o vývoji, obsahu a funkciách andragogickej diagnostiky vo vzdelávaní dospelých. Osobitná pozornosť je venovaná objasneniu vzťahu medzi pojmami «diagnostika», «hodnotenie» a «evaluácia», ako aj definovaniu ich úlohy vo vzdelávacom procese. Štúdia si tiež kladie za cieľ systematizovať hlavné oblasti uplatnenia andragogickej diagnostiky a zdôvodniť jej význam ako nástroja na zvýšenie efektívnosti vzdelávania dospelých.

Metódy výskumu. V štúdiu boli použité nasledujúce výskumné metódy: teoretická analýza odbornej literatúry venovanej problematike andragogickej diagnostiky; historicko-pedagogická metóda (na objasnenie etáp formovania diagnostiky ako vednej disciplíny); zovšeobecnenie a systematizácia vedeckých prístupov a praktík uplatňovania diagnostiky vo vzdelávaní dospelých.

V štúdiu boli použité interdisciplinárne a reflexívne vedecké prístupy, ktoré spájajú pedagogické a manažérske aspekty skúmanej problematiky. Štúdia má prehľadový charakter a zahŕňa zovšeobecnenie vedeckých koncepcií, porovnanie rôznych prístupov k interpretácii kľúčových pojmov, ako aj ich interpretáciu v kontexte vzdelávania dospelých.

Predstavenie hlavnej témy. Diagnostika je v edukačných vedách známa najmä ako pedagogická, resp. školská diagnostika. Zavedenie pojmu pedagogická diagnostika sa pripisuje nemeckému pedagógovi K. Ingenkampovi (1997). Diagnostika sa teda začala rozvíjať od 60. rokov 20. st. ako samostatná vedná disciplína v rámci pedagogiky a neskôr i andragogiky. Dovtedy sa ako veda rozvíjala hlavne v rámci psychodiagnostiky, ktorá má na ňu dodnes významný vplyv.

V rámci pedagogiky sa diagnostika rozvíjala najmä v didaktike a teórii výchovy. Ako súčasť pedagogických činností učiteľa bola známa ako školské hodnotenie. Práve z kritiky tradičného školského hodnotenia vychádzal pri utváraní svojej koncepcie K. Ingenkamp, keď

tvrdil, že školské hodnotenie nezodpovedá vedeckému prístupu. Za autora prvej práce predstavujúcej ucelenú koncepciu pedagogickej diagnostiky sa v období Československa všeobecne považuje český pedagóg L. Mojžíšek (1986). Na Slovensku to bol, po vzniku Slovenskej republiky, P. Kompolt (1992).

V andragogickej praxi sa diagnostika využíva predovšetkým vo vzdelávaní dospelých, v personalistike, v poradenstve a v sociálnej práci s dospelými. Zaoberá sa ňou osobitná vedná disciplína – andragogická diagnostika. Prvý krát ju predstavil v roku 1997 J. Matulčík (2005). Na konštituovanie andragogickej diagnostiky mali vplyv najmä pedagogická diagnostika, psychodiagnostika dospelých a personálny manažment, ktorý sa zameriava na zisťovanie efektívnosti vzdelávania v rámci rozvoja ľudských zdrojov. Nepoužíva pritom pojem diagnostika, ale hodnotenie, vyhodnocovanie, resp. pojem evaluácia alebo assessment.

Pojem assessment sa stále viac spája s hodnotiacimi aktivitami v personálnom manažmente (v personálnych agentúrach) pri výbere a rozvoji pracovníkov v ich kariérnom postupe.

Evaluáciu – hodnotenie niektorí autori chápu ako súčasť diagnostiky, iní rozlišujú medzi diagnostikou a hodnotením. J. Průcha (2002) konštatuje, že pedagogická evaluácia a pedagogická diagnostika sú veľmi blízke vedecké oblasti, ktoré často používajú rovnaké metódy. *Rozdiel je, podľa neho, v základnom prístupe* – pedagogická evaluácia vyvíja úsilie uchopiť skúmané javy kvantitatívne a vo veľkých populáciách, z ktorých možno vyvodzovať zovšeobecňujúce závery, kým pedagogická diagnostika sa sústreďuje skôr na jednotlivca a jedinečné prípady, ktoré chce postihnúť hlavne z kvalitatívneho hľadiska, vzhľadom na individuálne osobitosti (Průcha, 2002, s. 84). Toto chápanie pedagogickej diagnostiky sa približuje k pedagogickej kazuistike uplatňovanej predovšetkým v špeciálnej pedagogike.

Pojem evaluácia však niektorí autori, najmä tí, čo sa zaoberajú edukáciou dospelých, chápu aj iným spôsobom. Môžu ho stotožňovať s hodnotením ako prekladom termínu evaluácia, alebo rozlišovať aj medzi evaluáciou a hodnotením. M. Dvořáková (2006) chápe evaluáciu ako systematické skúmanie kvality alebo hodnoty vzdelávacieho programu. Týka sa posúdenia celkovej efektívnosti vzdelávania, edukačného potenciálu vzdelávacej inštitúcie. Jej výsledkom je určenie

hodnoty a efektívnosti vzdelávacieho programu. Hodnotenie v jej interpretácii je skôr posúdenie toho, čo sa účastníci vzdelávania naučili, teda ich novo nadobudnutých vedomostí, zručností, postojov a pod (Dvořáková, 2006, s. 8-9).

Z uvedeného vyplýva, že evaluáciu – hodnotenie môžeme ponímať ak významnú súčasť diagnostiky vzdelávania v pedagogickom i andragogickom význame. Z hľadiska využívania andragogickej diagnostiky je pomerne náročné formulovať komplexnejšiu, vyčerpávajúcu a pritom krátku a zrozumiteľnú definíciu andragogickej diagnostiky, a to z toho dôvodu, že sa uplatňuje vo viacerých a pomerne odlišujúcich sa oblastiach andragogického pôsobenia.

Medzi hlavné oblasti andragogického pôsobenia, v ktorých sa uplatňuje andragogická diagnostika, patria:

- vzdelávanie dospelých, odborné, profesijné a záujmové vzdelávanie dospelých;

- personálny manažment (riadenie a rozvoj ľudských zdrojov);

- edukačné poradenstvo;

- sociálno-edukačná práca a sociálno-andragogické poradenstvo.

Z hľadiska uvedených oblastí, v ktorých sa andragogická diagnostika využíva, možno andragogickú diagnostiku vo všeobecnosti definovať ako teóriu a prax zisťovania, rozpoznávania, posudzovania, charakterizovania a hodnotenia úrovne osobnostného, osobitne edukačného rozvoja objektu edukácie – dospelého človeka, úrovne rozvinutej vplyvom edukačného, poradenského a sociálno-andragogického pôsobenia. Andragogická diagnostika má anamnestický, kauzálny a prognostický charakter.

Andragogická diagnostika vo vzdelávaní dospelých. V oblasti vzdelávania dospelých možno andragogickú diagnostiku, presnejšie androdidaktickú diagnostiku, charakterizovať ako teóriu a prax zisťovania, rozpoznávania, klasifikovania, posudzovania, charakterizovania a hodnotenia úrovne vzdelanostného rozvoja objektu vzdelávania (t. j. osobnosti účastníka vzdelávania), úrovne rozvinutej vplyvom edukačného pôsobenia a z andragogických hľadísk, najmä z aspektu, ako sa dosahujú a plnia ciele vzdelávania.

Diagnostické úsilie je spojené so zisťovaním príčin a podmienok konkrétneho vzdelanostného rozvoja a nemožno ho odtrhnúť od

prognostických úvah a od návrhu ďalších andragogických (didaktických, poradenských) návrhov a opatrení.

Z obsahového vymedzenia andragogickej diagnostiky je zrejmé že diagnostika má širšie zamerania ako hodnotenie, ktoré je jej významnou súčasťou. V praxi to znamená, že hodnotenie vo vzdelávaní môže existovať aj samostatne, ako hodnotenie výsledkov a efektov vzdelávania, avšak diagnostika bez hodnotenia nie.

Najčastejším realizátorom diagnózy v edukácii dospelých je vzdelávateľ, lektor. Na rozdiel od pedagogickej, resp. školskej diagnostiky, kde je diagnóza určená hlavne učiteľovi (Heller, 1984; Mojžíšek, 1986), vychovávateľovi či rodičovi, je diagnóza vo vzdelávaní dospelých určená predovšetkým dospelému účastníkovi edukácie. Pre lektora plní diagnóza funkciu spätnej väzby v rovnakom význame ako v školskej diagnostike pre učiteľa.

Edukácia dospelých má dobrovoľný, liberálny charakter. Motivácia účasti na vzdelávaní dospelých vychádza z ich záujmov a potrieb. Dospelý človek uvedomene a dobrovoľne prijíma edukačné ciele alebo si ich aj sám stanovuje. Na rozdiel od detí a mládeže má preto, i vzhľadom na rozvinuté psychické vlastnosti, myslenie, znalosti a skúsenosti, oveľa väčšiu schopnosť sebahodnotenia a sebadiagnostikovania. V mnohých vzdelávacích aktivitách, najmä v oblasti záujmového vzdelávania, je realizátorom diagnózy, presnejšie sebadiagnózy, samotný účastník vzdelávania.

Diagnostika ako proces. Androdidaktická diagnostika je dôležitou súčasťou procesu vzdelávania, t.j. vyučovacej činnosti vzdelávateľa, lektora a učebnej činnosti účastníkov vzdelávania. Uplatňuje sa vo všetkých jeho fázach:

- 1) na začiatku vzdelávania,
- 2) počas celého priebehu vzdelávania,
- 3) na konci vzdelávania.

Diagnostika na začiatku vzdelávania – vstupná diagnostika. Realizuje sa na začiatku vzdelávacieho procesu alebo ešte pred začiatkom vzdelávania. Jej cieľom je čo najpresnejšie identifikovať špecifické vzdelávacie potreby jednotlivých účastníkov, ich motiváciu, zistiť vstupnú vzdelanostnú úroveň účastníkov vzdelávania, čo umožní napr. rozdeliť ich do homogénnejších učebných skupín. Vstupná diagnostika umožní vzdelávateľovi prispôsobiť metodiku vzdelávania

konkrétne zloženie skupiny, nadviazať na reálne vedomosti a zručnosti účastníkov vzdelávania a využiť ich prípadne pri ich aktivizácii vo vzdelávacom procese. Ak sa vstupná diagnostika realizuje priamou komunikáciou s účastníkmi, napr. metódou interview, môže významným spôsobom napomôcť znížiť, alebo odstrániť mnohé psychické bariéry účastníkov vzdelávania a môže pomôcť aj pri motivovaní účastníkov.

Diagnostika počas priebehu vzdelávania – priebežná diagnostika predstavuje významnú spätnú väzbu pre lektora, prípadne pre účastníkov vzdelávania. Prostredníctvom nej si lektor overuje nielen to, či účastníci vzdelávania mu rozumejú, či stačia zvolenému tempu vzdelávania, ale zisťuje i priebežné plnenie čiastkových vzdelávacích cieľov, koriguje, ak treba, obsah vzdelávania, overuje si správnosť zvolenej metodiky a efektívnosť svojej činnosti a učebnej činnosti účastníkov vzdelávania. Priebežná diagnostika môže taktiež plniť aj motivačnú funkciu.

Diagnostika na konci vzdelávania – záverečná, finálna diagnostika. Jej výsledok je významný predovšetkým pre účastníkov vzdelávania, ktorí v podobe hodnotenia získavajú spätnú väzbu o kvalite splnených edukačných cieľov vo vzťahu k svojim vzdelávacím potrebám. Na základe sebadiagnostikovania a sebahodnotenia môžu zhodnotiť naplnenie svojich očakávaní, zhodnotiť prínos výsledkov vzdelávania pre ich profesijný alebo osobný život, zhodnotiť úroveň a kvalitu absolvovaného vzdelávacieho programu, kvalitu lektorov, metód a foriem vzdelávania, organizačného zabezpečenia a pod.

Záverečná diagnostika predstavuje významnú spätnú väzbu pre lektorov a je dôležitým nástrojom ich ďalšieho kvalitatívneho rastu. Je dôležitým informačným zdrojom i pre vzdelávaciú inštitúciu a manažérov vzdelávania, ktorí vzdelávací program vytvorili a zabezpečovali.

Ak má byť záverečná diagnostika komplexná, mala by sa týkať aj miery využitia osvojených poznatkov a získaných zručností v praxi účastníkov vzdelávania, do akej miery prispeli napr. k vyššej efektívnosti práce na pracovisku či k zlepšeniu kvality života. Takéto zisťovanie efektívnosti vzdelávania je však často možné až po určitom časovom odstupe, čo zvyšuje jeho náročnosť. Často sa preto takto získané poznatky o efektívnosti vzdelávania k lektorom vôbec nemusia dostať.

Diagnóza vo vzdelávaní, druhy diagnóz. Výsledkom diagnostikovania je diagnóza. Ako sme už uviedli, jej vypracovanie je

spojené s etiologickým zisťovaním faktorov vzniku a rozvoja ťažkostí a úspechov vo vzdelávaní, a to tak v prítomnosti, ako i v minulosti. Je to nevyhnutný predpoklad na prijatie správneho andragogického rozhodnutia a prípadného vypracovania edukačnej (andragogickej) prognózy. Diagnóza môže mať ústnu alebo písomnú formu. Môže mať neformálny charakter (napr. počas konania vzdelávacieho podujatia), ale i striktné predpísanú podobu (napr. po ukončení vzdelávania – vysvedčenie, osvedčenie, certifikát a pod.).

Diagnostika a diagnóza sa vo vzdelávacom procese realizujú vo všetkých jeho fázach: na začiatku alebo ešte pred začiatkom vzdelávacieho procesu, počas jeho priebehu i po jeho ukončení. V tomto zmysle možno hovoriť o viacerých druhoch diagnostikovania a diagnóz.

Z časového hľadiska a podľa rozsahu diagnostických postrehov sa diagnóza uskutočňuje v troch vzájomne nadväzujúcich, integrujúcich a súvisiacich rovinách.

Ide o mikrodiagnózu, základnú, dennú diagnózu a zovšeobecňujúcu diagnózu (Mojžíšek, 1986, s. 30).

Mikrodiagnóza. Mikrodiagnóza sa charakterizuje ako sekundová, reflexná, reakcia na momentálne vzniknutú situáciu, na prejavy účastníkov vzdelávania a je spojená s okamžitou reakciou: korekciou, resp. mikroreguláciou činnosti lektora alebo činnosti účastníka vzdelávania. Lektor (diagnostik) si ju ani neuvedomuje. Mikrodiagnóza má veľký význam i pri riadení vzdelávacieho procesu – umožňuje korigovať organizáciu procesu vzdelávania, resp. priebeh vyučovacej jednotky. Úspešná mikrodiagnóza je podmienená sústavnou pozornosťou a dobrou vnímavosťou lektora a úzko súvisí s uplatňovaním diagnostickej metódy pozorovania.

Základná diagnóza. Základná diagnóza je jadrom diagnostickej práce lektora a je najbežnejším a najčastejším typom diagnózy. Označuje sa aj ako denná diagnóza. Hoci je spojená s mikrodiagnózou, jej úlohy sú náročnejšie a zložitejšie. Viaže sa na špecifické činnosti, najmä skúšanie a preverovanie vedomostí, nadobudnutých schopností a zručností, posudzovanie a rozbor prác. Na rozdiel od neformálneho charakteru mikrodiagnózy má formálnu podobu (hodnotenie, klasifikácia) a vyznačuje sa vyšším stupňom reflexie.

Dlhodobá, zovšeobecňujúca diagnóza. Zovšeobecňujúca diagnóza je najobjektívnejším typom diagnózy. Vysoký stupeň objektívnosti je daný dlhodobým diagnostikovaním (sledovaním)

objektu edukácie, použitím viacerých diagnostických metód a tým, že na jej vypracovaní sa spravidla podieľa skupina odborníkov. Dlhodobá diagnóza sa vo vzdelávaní dospelých, vzhľadom na určité špecifiká vzdelávacích aktivít, realizuje zriedkavejšie. Dôvodom toho je napr. krátkodobý charakter vzdelávacích kurzov alebo i absencia potreby vypracovať diagnózu, pretože mnohé, najmä záujmové vzdelávacie kurzy si ju nevyžadujú (ani základnú) vo formálnej podobe (vysvedčenie, certifikát, osvedčenie, diplom).

Z hľadiska fáz vzdelávacieho procesu rozlišujeme tieto tri druhy diagnóz:

Vstupná diagnóza. Jej cieľom je získať informácie o stave edukačného rozvoja účastníkov, odstrániť ich prípadné bariéry a zvýšiť ich motiváciu. Realizuje sa ešte pred vlastným začiatkom vzdelávacieho procesu, najmä pomocou metód rozhovoru, dotazníka, testov, prípadne ústneho alebo písomného preskúšania.

Priebežná diagnóza. Jej cieľom je priebežne získavať spätnú väzbu o efektívnosti edukačnej činnosti lektora a učebnej činnosti účastníkov. Uplatňujú sa pri nej viaceré metódy, najčastejšie sú to pozorovanie, krátke ústne skúšanie, kontrolné písomné skúšky alebo testy.

Záverečná diagnóza. Jej cieľom je získať čo najpresnejšiu spätnú väzbu o plnení edukačných cieľov, zhodnotiť úroveň dosiahnutú vplyvom edukačného pôsobenia. Diagnostické metódy, metódy hodnotenia výsledkov a efektov vzdelávania sa z hľadiska ich využitia v mnohom odlišujú od metód používaných v pedagogickej diagnostike. Výber a použitie androdiagnostických metód závisí od charakteru vzdelávacieho podujatia (či je potrebná formálna diagnóza obsahujúca i klasifikáciu), od počtu účastníkov a od celkových podmienok (časových), v ktorých sa diagnostika, resp. vzdelávanie realizujú.

Záver. Prehľad literatúry bol vypracovaný na základe princípov reflexívneho prístupu. Zistilo sa, že androdidaktická diagnostika a diagnóza predstavuje komplexné posúdenie úrovne vzdelanostného rozvoja objektu vzdelávania vo vzťahu k stanoveným cieľom vzdelávania so zohľadnením všetkých determinantov výsledkov a efektov vzdelávania. V štúdiu boli použité interdisciplinárne a reflexívne vedecké prístupy, ktoré spájajú pedagogické a manažérske aspekty skúmanej problematiky. Článok má prehľadový charakter a zahŕňa zovšeobecnenie vedeckých koncepcií, porovnanie rôznych

prístupov k interpretácii kľúčových pojmov, ako aj ich interpretáciu v kontexte vzdelávania dospelých.

Androdidaktická diagnostika predstavuje integrálnu súčasť procesu vzdelávania dospelých a významne ovplyvňuje jeho efektívnosť vo všetkých fázach edukačného cyklu. Uplatňuje sa na začiatku, počas aj na konci vzdelávania, pričom plní funkciu identifikácie potrieb, priebežnej regulácie i záverečného hodnotenia dosiahnutých výsledkov. Vstupná diagnostika umožňuje presne určiť úroveň vedomostí, motiváciu a individuálne potreby účastníkov, čím vytvára predpoklady pre optimalizáciu edukačných stratégií. Priebežná diagnostika poskytuje kontinuálnu spätnú väzbu, ktorá podporuje flexibilné prispôsobovanie obsahu a metód vzdelávania a zároveň plní aj motivačnú funkciu. Záverečná diagnostika umožňuje komplexné zhodnotenie miery dosiahnutia vzdelávacích cieľov a predstavuje dôležitý zdroj informácií pre ďalšie skvalitňovanie edukačnej praxe. Celkovo diagnostika ako systematický proces spolu s rôznymi typmi diagnóz prispieva k zvyšovaniu kvality vzdelávania dospelých a k jeho efektívnejšiemu prepojeniu s praxou.

Andragogická diagnostika sa uplatňuje predovšetkým v dlhodobom a systematickom vzdelávaní dospelých, napríklad v oblasti profesijného a kariérneho rozvoja. V bežnej praxi vzdelávania dospelých prevláda len zisťovanie a hodnotenie dosiahnutých výsledkov vzdelávania, čo je však tiež súčasťou andragogickej diagnostiky. Andragogická diagnostika je dôležitou súčasťou vzdelávania dospelých, pretože pomáha identifikovať potreby a profesijné problémy dospelých študentov.

Perspektívy ďalšieho výskumu spočívajú v empirickom overovaní efektívnosti androdidaktickej diagnostiky v rôznych formách vzdelávania dospelých, najmä so zameraním na jej vplyv na kvalitu učenia, motiváciu účastníkov.

Bibliografia

- Arikawe, O., Edwards-Fapohunda, M. O., & Waite, P. (2024). Strategies Towards Holistic, Innovative and Practical Student-Assessment Methods in Adult and Continuing Education Institutions: A 21st Century Approach. *Iconic Research and Engineering Journals*, 8(2), 576-586. <https://www.irejournals.com/paper-details/1706194>
- Clair, Ralf St. (2024). Andragogy: Past and Present Potential. *New Directions for Adult Continuing Education. Update on Adult Learning Theory*, 184, 7-13. <https://doi.org/10.1002/ace.20546>
- Dvořáková, M. (2006). *Úvod do evaluace ve vzdělávání dospělých: studijní text pro distanční studium*. Univerzita Palackého.

- Heller, K. (1984). (Hrsg.). *Leistungsdiagnostik in der Schule* (4. Aufl.). Huber.
- Ingenkamp, K. (1997). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik (Studienausgabe)* (4. Aufl.). Beltz.
- Kompolt, P. (1992). *Pedagogická diagnostika. Vybrané problémy*. Univerzita Komenského.
- Lewis, N., & Bryan, V. (2021). Andragogy and teaching techniques to enhance adult learners' experience. *Journal of Nursing Education and Practice*, 11 (11), 31-40.
<https://doi.org/10.5430/jnep.v11n11p31>
- Matulčík, J. (2005). Andragogická diagnostika. *Vzdelávanie dospelých*, 9(1), 93-94.
- Mojžíšek, L. (1986). *Základy pedagogické diagnostiky*. SPN.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. Portál.
- Seguna, A., & Zerafa, E. (2017). Effective andragogical strategies: What works with teachers? Reflection on practice. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(1), 239- 246.
https://www.academia.edu/35566978/Effective_andragogical_strategies_What_works_with_teachers_Reflection_on_practice

Юліус Матулчік, Олена Волярська

АНДРАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

В оглядовій статті здійснено теоретичний аналіз андрагогічної діагностики як невід'ємної складової освіти дорослих. Обґрунтовано її сутність як комплексного процесу виявлення, оцінювання та інтерпретації рівня освітнього розвитку учасників навчання на різних етапах освітнього циклу. Визначено, що діагностика реалізується на початковому, проміжному та завершальному етапах навчання, виконуючи функції ідентифікації освітніх потреб, регуляції навчального процесу та підсумкового оцінювання результатів. Охарактеризовано особливості вхідної діагностики, що спрямовані на визначення мотивації, попереднього досвіду та рівня підготовленості учасників, та забезпечують можливість адаптації змісту й методів навчання. Розкрито значення поточної діагностики як інструменту зворотного зв'язку, що дозволяє коригувати освітній процес, підвищувати його ефективність і підтримувати навчальну мотивацію дорослих. Висвітлено роль підсумкової діагностики, що забезпечує оцінювання досягнення освітніх цілей, а також визначення практичної значущості здобутих знань і навичок для професійної діяльності та особистісного розвитку дорослих. Проаналізовано різні види діагностики, зокрема мікродіагностику, поточну (базову) та заключну діагностику, що відрізняються рівнем узагальнення, тривалістю спостереження та ступенем об'єктивності. Показано, що ефективність діагностичної діяльності зумовлена використанням різноманітних методів, серед яких спостереження, інтерв'ю, тестування, усне та письмове опитування. Наголошено, що андрагогічна діагностика має прогностичний характер і слугує підґрунтям для прийняття обґрунтованих педагогічних рішень. Узагальнено, що системне застосування діагностики в освіті дорослих сприяє підвищенню якості дидактичного процесу, його індивідуалізації та ефективному поєднанню з потребами професійної діяльності. Дослідження реалізовано за підтримки Фонду порятунку вчених Інституту міжнародної освіти (ІІЕ-SRF).

Ключові слова: андрагогіка, діагностика, дидактичний процес, дорослий, зворотній зв'язок.

Одержано 22.01.2026 р. Рекомендовано 16.02.2026 р. Оприлюднено 05.06.2026 р.