

Izzivi kakovosti v izobraževanju starejših odraslih na univerzi

Urška Gruden¹ , Monika Govekar Okoliš² , Nives Ličen³ 

¹ Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Slovenia 

² Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Slovenia 

³ Univerza na Primorskem, Filozofska fakulteta, Slovenia 

Povzetek

Raziskovalno vprašanje (RV): Kako oblikovati sistem kakovosti za izobraževanje starejših na univerzi ob upoštevanju etike skrbi?

Namen: Ugotoviti, ali je etika skrbi ustrezen konceptualni okvir za razvoj kakovosti izobraževanja starejših na univerzi.

Metoda: Raziskava je izhajala iz značilnosti ocenjevanja kakovosti v izobraževanju odraslih. Uporabljena je bila kvalitativna paradigma empiričnega raziskovanja z uporabo polstrukturiranih intervjujev.

Rezultati: Ker je izobraževanje starejših na univerzah razmeroma nova praksa, še ni razvitih modelov za zagotavljanje in spremljanje kakovosti. Z analizo intervjujev smo ugotovili, da je predlagani miselni okvir – etika skrbi – primeren za oblikovanje izhodišč modela kakovosti izobraževanja starejših na univerzi. Intervjuvani učitelji ocenjujejo, da so odnosnost, dostopnost, inkluzivnost in procesnost pomembni vidiki kakovosti izobraževanja starejših na univerzi, ki vplivajo tudi na oblikovanje kazalnikov in instrumentov za evalvacijo.

Organizacija: Ugotovitve bodo vplivale na razvoj nove prakse izobraževanja starejših na univerzah. Oblikovan bo model kakovosti za izobraževanje starejših, ki bo uporaben tudi pri organizaciji izobraževanja in svetovanja za starejše zaposlene.

Družba: V dolgoživi družbi potrebujemo nove modele za evalvacijo inovativnih praks za starejše. Ugotovitve raziskave so vir za nadaljnji premislek in razvoj sistema evalvacij za izobraževanje starejših v delovnem, lokalnem in univerzitetnem/izobraževalnem okolju.

Originalnost: Raziskav o kakovosti izobraževanja starejših nismo zasledili niti za delovno okolje niti za okolje formalnega izobraževanja. Raziskava povezuje postantropocentrične teorije skrbi in nove prakse izobraževanja, da bi izpostavili razvoj odličnosti z odmikom od načel industrijske produktivnosti.

Omejitve/nadaljnje raziskovanje: Omejitev raziskave je razmeroma majhen vzorec učiteljev, ki so bili vključeni v raziskavo, zato bi morali v nadaljevanju vključiti še vzorce z drugih univerz, kar v tej raziskavi ni bilo mogoče, ker podobnih praks v Sloveniji in bližnji (kulturno podobni) regiji še ni razvitih.

Ključne besede: izobraževanje, starejši odrasli, kakovost, univerza, etika skrbi.

1 Uvod

Izobraževanje starejših odraslih je pomembna komponenta vseživljenjskega učenja in aktivnega staranja, kar implicira razvoj novih praks, kot je izobraževanje starejših odraslih na univerzi (Archer & Kops, 2020; Gruden & Furlan, 2025; Ličen idr., 2023). Pojem starejši odrasli ni natančno opredeljen, zato bomo v tem besedilu uporabili opredelitev, ki je uveljavljena v globalnem gibanju Starosti prijazna univerza (*Age-Friendly University*). Kot starejše odrasle in starejše študente štejejo osebe, ki so starejše od 55 let. Ker kakovost ni enoten pojem (Kump, 2000, str. 89) in ker se izobraževanje starejših razlikuje od izobraževanja odraslih, saj večinoma ne odgovarja na potrebe trga dela, temveč je namenjeno subjektivnemu in socialnemu blagostanju, potrebujemo nove teoretske okvire za opredeljevanje, zagotavljanje in spremljanje kakovosti. Izobraževanje ni nevtrarno – lahko je orodje dominacije ali praksa svobode (Freire, 2019). Izobraževanje starejših na univerzi razvijamo kot prakso svobode (Petek idr., 2025; Gruden idr., 2025). Postavljamo si vprašanje: »Kako oblikovati sistem kakovosti izobraževanja starejših na univerzah, ki ne bi sledil le kazalnikom učinkovitosti, temveč bi upošteval tudi postantropocentrične teorije razvoja?«

Namen raziskave je preveriti, ali je koncept skrbi (*care*) primeren teoretski okvir za razvoj kakovosti izobraževanja starejših, in prispevati k modelom kakovosti izobraževanja starejših na univerzi. Pri načrtovanju raziskave so nas vodili naslednji cilji: (a) ugotoviti, ali je koncept skrbi ustrezen teoretski okvir za razvoj sistema kakovosti izobraževanja starejših na univerzi; (b) spoznati mnenja izkušenih učiteljev o spremljanju kakovosti in ustreznosti metod za evalvacijo; (c) ugotoviti, ali sta dostopnost in inkluzivnost elementa kakovosti v izobraževanju starejših.

Raziskava je del širše participativne akcijske raziskave, s katero razvijamo izobraževanje starejših na Univerzi v Ljubljani (Gruden idr., 2025), izhaja iz predpostavke, da je skrb, ki jo razumemo kot način bivanja in delovanja (Mortari, 2015) ter praktično, afektivno in politično angažiranost (Puig de la Bellacasa, 2017), osrednja za razvoj izobraževanja in raziskovanja na Modri fakulteti Univerze v Ljubljani (MoF UL), s čimer presegamo prakso količinske produkcije in kvantitativnega spremljanja (večanje števila ur, večanje števila študentov, večanje števila programov). Te nadgradimo v smeri odličnosti novih praks, kar pomeni, da si prizadevamo za stalno izboljševanje (inovacije) in vključevanje vseh akterjev prek dialoga, so-odgovornosti in so-delovanja.

2 Teoretična izhodišča

Teoretični okvir sestavljata koncept kakovosti in etika skrbi. Kakovost je fluiden pojem, lahko ga razumemo na različne načine: kot izjemnost, popolnost, ustreznost namenu, učinkovitost (Harvey & Green, 1993; Kump, 2000, str. 89; Kušić, 2024, str. 2). Pogosto se pojavljajo opredelitve kakovosti s pomočjo: uporabnosti, učinkovitosti, v novejših raziskavah pa tudi s pomočjo ciljev trajnostnega razvoja (Mahmud & Mbavi, 2023). Kakovost razumemo kot socialni konstrukt in

dinamičen proces, zato jo spremljamo v kontekstih in povezavah, odvisnih od interesov in vrednot akterjev v sistemu (udeleženci, institucije, financerji). Ker MoF deluje v okviru UL, upošteva sistem zagotavljanja kakovosti UL, ki opredeljuje kulturo kakovosti, sistem evalvacije in samoevalvacije, skladno s Strategijo UL. Znotraj tega sistema razvija model kakovosti MoF, ki je del sistema vseživljenjskega učenja na univerzi in upošteva značilnosti sistema kakovosti izobraževanja odraslih, kot ga v Sloveniji razvija Andragoški center Slovenije (Možina idr., 2013; Možina idr., 2021).

Glede na izbrano razumevanje kakovosti določimo kazalnike, ki jih spremljamo za zagotavljanje kakovosti. Prve generacije evalvacijskih modelov so se osredotočale predvsem na kvantitativne podatke (število vpisanih, osip, prehodnost, ocene ipd.), kasnejše generacije pa so dodale kvalitativne podatke o strukturi programov in raznovrstnosti metod ter subjektivne poglede učiteljev in študentov (Možina idr., 2021). V teh pristopih je kakovost razumljena kot zmožnost stalnega izboljševanja procesov (Fullan, 2001; Harvey in Green, 1993; Sallis, 2002), pri čemer se lahko osredotočimo na fleksibilnost, inovativnost, učinkovitost, produktivnost, etične vidike, kot so spoštovanje, dostojanstvo in osebna rast (Broek, 2024; Muscat, 2024). Kakovost v izobraževanju odraslih razvijajo po več modelih, npr. Kirkparickov model (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016), CIPP model (*Context-Input-Process-Product*), POKI model (Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje). Manj pozornosti je namenjeno kakovosti v izobraževanju starejših, zato pri opredeljevanju izhajamo iz modelov kakovosti v izobraževanju odraslih. Kušič (2024) ugotavlja, da je kakovosti v izobraževanju odraslih pod vplivom neoliberalnega razumevanja sveta in je (pogosto) reducirana na merljive kazalnike učinkovitosti, zato je treba uporabljati različne teoretske perspektive pri presojanju kakovosti. V nasprotju z neoliberalnim diskurzom radikalno in humanistično usmerjeno izobraževanje poudarja pomen opolnomočenja in emancipatorno vlogo izobraževanja. Morgan in Khosa (2024) zapišeta, da je kakovost po eni strani instrument za uveljavljanje moči, po drugi strani pa orodje za spremembe, zato je treba »paket kakovosti« kritično misliti, še posebej v času globalizacije in marketizacije izobraževanja odraslih. Forman idr. (2024) v komparativni študiji ugotavljajo tri ključne dimenzije, nujne za kakovost izobraževanja odraslih: udeležba, izvedba in partnerstvo. Udeležba se nanaša na čim večjo vključenost in implicira dostopnost izobraževanja, izvedba se nanaša na dobre prakse, partnerstvo pa na povezovanje različnih akterjev v korist skupnosti. Vsi trije elementi se povezujejo s procesno kakovostjo, ki se osredotoča na potek izobraževalnega procesa; ne spremlja le rezultatov (znanje, kompetence) glede na vhodne elemente (programi, načrti, prostori), temveč spremlja proces (didaktično in komunikacijsko kakovost, aktivnosti študentov ipd.) (Bierema idr., 2025). Evropsko združenje izobraževalcev odraslih (EAEA, 2024) v svojih dokumentih izpostavlja, da je v središču analize kakovosti učeča se oseba in da naj analiza kakovosti sledi etičnim in humanističnim načelom.

Raziskav, ki bi se neposredno ukvarjale s kakovostjo v izobraževanju starejših odraslih, je malo. Creech in Hallam (2015) kakovost analizirata v kontekstu kritične geragogike. Tudi Gates idr.

(2022, str. 158) uporabljajo okvir kritične geragogike za analizo izobraževanja za razvoj digitalne pismenosti starejših. Kot ključne elemente kakovosti navajajo dostopnost, inkluzivnost in prilagajanje programov starejšim. Zhang (2022, str. 220) proučuje izobraževanje starejših skozi prizmo aktivnega staranja, zato je kakovost opredeljena kot prispevek k aktivnemu in zdravemu staranju, medtem ko Barba idr. (2021, str. 31) analizirajo vpliv izobraževanja na kognitivne funkcije v poznejšem življenju. Za kakovostno štejejo tisto izobraževanje, ki prispeva k ohranjanju kognitivnih zmožnosti. Starejši študenti so razmeroma nova ciljna skupina za univerze (Archer in Kops, 2020; Gonçalves Gaia idr., 2024). Ker je izobraževanje starejših del programov vseživljenjskega učenja v univerzitetnem okolju, na upravljanje kakovosti vplivata dva načina razumevanja univerz. Prvi je zasnovan na načelu pravičnosti (vseživljenjsko učenje je pravica), enakopravnosti, dostopnosti. Drugi izhaja iz koncepta človeškega kapitala in potreb trga dela. Izobraževanje je v tem primeru predvsem sredstvo (instrument) za razvoj zmožnosti, potrebnih na trgu dela (Morley, 2023). Instrumentalizacija znanja vodi v marginalizacijo skupin starejših odraslih, zato ta pristop za razumevanje kakovosti izobraževanja starejših opustimo.

Za doseganje odličnosti obstoječih modelov jih moramo nadgraditi z značilnostmi, ki omogočajo odzivnost na novosti, to je dolgoživost in vključevanje starejših na univerze. Pri načrtovanju izobraževanja starejših na univerzi razvijamo model za razvoj in spremljanje kakovosti, ki sloni na etiki skrbi (Mortari, 2023; Puig de la Bellacasa, 2017). Koncept skrbi razumemo skozi feministične, eksistencialne in posthumanistične okvire, ki so jih razvijale Gilligan (1993), Tronto (1998), Nodings (2013). Tronto (1998, str. 1) poudarja, da je skrb ključnega pomena za življenje, saj dejavnosti skrbi zajemajo vse, kar delamo za ohranjanje in razvijanje sveta. Etika skrbi izpostavlja pomen odnosov, empatije, upoštevanje konteksta dogajanja in medsebojne odvisnosti, saj posamezniki niso ločeni, temveč so vpeti v mreže socialnih in čustvenih vezi. Skrb je razumljena kot temeljna praksa za konstrukcijo humanega sveta (Mortari, 2023). Puig de la Bellacasa (2017, str. 3) se sklicuje na Tronto in nadaljuje, da skrb ni zgolj čustvo, temveč vse, kar delamo, da vzdržujemo, popravljamo in razvijamo »naš svet«, da bi živeli kar najbolje. Pri konceptualizaciji kakovosti zato upoštevamo njena razmišljanja, to je postantropocentrična interpretacija skrbi, s katero je radikalno razširila področje skrbi od medosebnih odnosov k ekološkim sistemom in več kot človeškemu svetu. Omogoča teoretski okvir za razmislek, kako lahko model kakovosti v izobraževanju starejših odraslih temelji na etiki skrbi, pri čemer se kakovost namesto na merjenje hitrih dosežkov osredotoča na odnose, odgovornost, ranljivost, čas in sodelovanje – torej na kvalitativne razsežnosti učenja, ki so v delu s starejšimi še posebej pomembne. V praksi izobraževanja starejših upoštevamo, da Puig de la Bellacasa (prav tam) skrb opisuje kot večdimenzionalno angažiranje, ki je hkrati afektivno, etično in praktično. Skrb ni le skrb za sočloveka, skrb je porazdeljen proces, ki vključuje ekosisteme, materialne stvari in medvrstne interakcije. Skrb je torej vključujoča praksa vzajemnosti, v kateri tisti, ki daje, hkrati tudi prejema. Kakovost se na tej osnovi razvija prek odnosov – predanega, zavzetega in odgovornega sodelovanja –, umeščenega znanja in visoke profesionalnosti, ki krepi povezovanje različnega znanja.

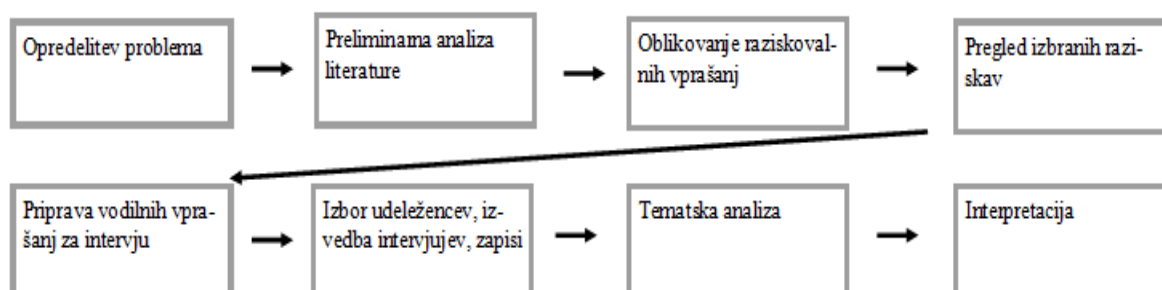
Elementi za razvoj kakovosti v izobraževanju starejših, ki jih iz analize modelov kakovosti v izobraževanju odraslih ob upoštevanju etike skrbi, spekulativne etike, raziskav kakovosti izobraževanja starejših, so: (a) procesnost (označena z etičnimi načeli), (b) povezovanje akterjev, odnosnost, bližina, (c) sodelovalne inovacije kot transformacije, (č) skrb in odgovornost za druge ter empatija, (d) praktična modrost in umeščeno znanje ter ohranjanje kognitivnih zmožnosti, (e) dostopnost in inkluzivnost.

3 Metoda

Ker raziskav o skrbi v izobraževanju starejših nismo našli, smo uporabili eksplorativni kvalitativni pristop (Merriam in Tisdell, 2016) z namenom, da poglobimo razumevanje kakovosti v izobraževanju starejših prek spoznavanja mnenj izkušenih učiteljev. Načrt za raziskavo je bil odprt, dovoljeval je interaktivnost. Potek raziskave se je prilagajal razvijajoči se praksi. Sledili smo Creswellu in Poth (2018, str. 148), ki zapišeta, da se zbiranje podatkov in analiza podatkov prepletata. Delo je potekalo po naslednjih sklopih: proučevanje literature, zbiranje podatkov, analiza podatkov, dodatno zbiranje podatkov, analiza in interpretacija, kot je prikazano na Sliki 1. Proučevanje literature je potekalo pred zbiranjem podatkov in vzporedno z zbiranjem podatkov.

Slika 1

Model poteka raziskave



Glede na namen in cilje smo oblikovali naslednja raziskovalna vprašanja:

- Ali se v odgovorih učiteljev pojavljajo elementi, po katerih lahko sklepamo, da je koncept skrbi primeren za razvoj kakovosti izobraževanja starejših na univerzi?
- Kaj učitelji menijo o povezavi med kakovostjo in sistemom evalvacije na MoF?
- Ali sta po mnenju učiteljev dostopnost in inkluzivnost elementa kakovosti?

Podatke smo zbrali od leta 2023 do 2025. Za izbor udeležencev v intervjujih smo uporabili namensko vzorčenje. Kriteriji za izbor so bili: (a) ima izkušnjo poučevanja starejših na MoF, (b) je habilitirani učitelj ali sodelavec na UL, (c) ima več kot eno leto izkušenj s poučevanjem starejših, (č) je pripravljen prostovoljno odgovarjati na vprašanja. Število udeležencev ni bilo vnaprej

določeno, ker smo sledili načelu nasičenosti podatkov, zato smo v drugem koraku analize gradiva uporabili tiste intervjuje, kjer se podatki niso ponavljali. Število opravljenih intervjujev je razvidno v Tabeli 1.

Tabela 1

Število intervjujev in število učiteljev na MoF UL po študijskih letih

Študijsko leto	2021/22	2022/23	2023/24	2024/25
Obdobje zbiranja podatkov	/	Maj–junij 2023	November 2023–januar 2024	Februar–maj 2025
Število opravljenih in v raziskavi pregledanih individualnih intervjujev		10	8	6
Število opravljenih in v raziskavi pregledanih intervjujev z 2 učiteljema		1	1	2
Število izbranih individualnih intervjujev za podrobnejšo analizo		6	6	6
Število vseh učiteljev na MoF	3	31	40	49

Podatke smo zbirali s polstrukturiranimi intervjuji, vodenimi z osrednjimi vprašanji, ki so dopuščala prilagajanje (Creswell & Poth, 2018, str. 46) in niso v besedišču eksplicitno uporabljala koncepta skrbi. Zagotoviti smo želeli možnost, da tekom intervjuja postavimo nova vprašanja, saj so bili intervjuvanci izkušeni učitelji. Okvirna vprašanja so bila: Kako v svojih izkušnjah zaznavajo prednosti in pomanjkljivosti prakse? Kaj bi spremenili, da bi izboljšali kakovost prakse? Kaj je po njihovih izkušnjah največja grožnja/izziv za kakovost dela na MoF UL?

Intervjuji so potekali osebno v realnem okolju (individualni intervjuji) in prek aplikacije Zoom (intervjuji z dvema učiteljema). Poudarek je bil na dialogu, spraševalka je spodbujala kritično refleksijo prakse. Intervjuji so potekali od 20 minut do ene ure, nastali so transkripti. Postopek je bil iterativen. Vsako leto smo sproti analizirali intervjuje, tako da smo naslednje leto pregledali gradivo in izbrali nove intervjuvance, da bi pridobili čim bolj raznolike poglede učiteljev.

Analiza gradiva je potekala po načelih tematske analize (Braun in Clarke, 2006; Schreier, 2012). V prvem koraku smo vse gradivo prebrali, nato smo izbrali tiste intervjuje, ki so ponujali največ podatkov. Za vsako leto smo izbrali 6 individualnih intervjujev. Iz podatkov so bile oblikovane podteme, ki so sledile deduktivno postavljenim temam. Za analizo smo uporabili deduktivni (določitev tem) in induktivni pristop (oblikovanje kod in podtem). Pri analizi podatkov nismo

uporabljali posebnih programov, smo se pa posvetovali v projektni skupini, da bi zmanjšali pristranskost posamezne raziskovalke. Etičnost raziskovanja smo zagotovili s tem, da so bili vsi vključeni prostovoljno, da so lahko kadarkoli odstopili, zagotovljena jim je bila anonimnost.

4 Rezultati

Rezultate bomo predstavili s pomočjo tem, ki smo jih oblikovali deduktivno glede na raziskovalna vprašanja. Podteme so nastale induktivno ob analizi gradiva. Teme in podteme so predstavljene v Tabeli 2.

Tabela 2

Teme in podteme

Teme	Podteme
Skrb – del teoretskega okvira	Skrbna odzivnost Sodelovanje Skrb kot metoda mišljenja Odnosnost
Evalvacija – način za spremljanje kakovosti	Aktivna vloga študentov Aktivna vloga učiteljev Dialog med tremi poslanstvi univerze
Dostopnost znanja in izobraževanja – element kakovosti	Digitalizacija Animacija Ovire
Inkluzivnost – element kakovosti	Socialna bližina Humanizacija izobraževanja

Tema 1: Skrb – del teoretskega okvira

V odgovorih učiteljev je bilo veliko sporočil, ki potrjujejo elemente skrbi: večina jih je pripovedovala o dialogu in enakopravnih odnosih ter medsebojni skrbi na ravni načrtovanja programov, izbora vsebin ter metod.

Programe vedno oblikujem tako, da sem najprej v odnosu z njimi. Saj poiščem razne učbenike, a na koncu izbiram teme in tudi metode glede na študentke. (I-3)

Več učiteljev je poudarilo, da je poleg vsebine in metod zelo pomembno spodbujanje kritičnega mišljenja o življenju starejših. Skrb ni le v prijaznosti, skrb je v tem, da spodbudijo novo znanje in nove poglede.

Spodbujati jih moramo h kritičnemu mišljenju, še posebej v zvezi s starizmi. (I-8)

V skupinah poudarjajo medsebojne odnose in povezanost, razumevanje in čustveno podpiranje. Učitelji so dejali, da svoje študente »vidijo« kot celovite osebe. Nekateri imajo več omejitev. Pri

eni od skupin je prihajal na srečanja par, kjer je imela gospa precej ovir za učenje, a jo je gospod pripeljal, skupina pa podprla. Ko sta bila odsotna zaradi zdravljenja, so jima pošiljali gradivo.

Učitelji omenjajo kontekstualnost znanja in odločitev ter praktično modrost starejših študentov. Opažajo, da je odnos starejših študentov do znanja in učenja drugačen kot pri mlajših študentih. Mladi študenti se pripravljajo za odraslo življenje in profesionalno kariero. Starejši študenti s svojim učenjem »producirajo« svoje življenje. Učenje in odnosi v skupinah so del njihovega življenja. Učenje ni priprava na nekaj, učenje postane življenje samo.

V dveh primerih smo prejeli eksplicitni odgovor, da svojo prakso mislijo s pomočjo kritične geragogike in Freirejeve pedagogike zatiranih. V enem primeru je bil odgovor, povezan z dialogom in Illichevim razmišljanjem o razvoju novih omrežij za učenje. Pri analizi smo zaznali veliko elementov, ki jih lahko umestimo v miselno shemo skrbi: znanje, ki nastaja v dialogu, medsebojni odnosi in učenje, odgovornost, procesnost pri produkciji znanja, dialog, empatično vodenje, kritično mišljenje.

Tema 2: Evalvacija – način za spremljanje kakovosti

Pomembne so raznolike metode za zbiranje podatkov, saj imajo anketni vprašalniki veliko omejitev. Čim več povratnih informacij bi morali zbrati od različnih akterjev: od študentov in učiteljev ter tudi odločevalcev. Še posebej bi bilo zanimivo slišati mnenja tistih, ki se ne udeležijo izobraževanja ali pa izobraževanje opustijo.

Ankete bi bilo bolje dati v papirnati obliki, da bi jih vsi rešili. (I-12)

Odločevalcev sedaj ne sprašujemo. Oni ne sodelujejo v evalvaciji. Informacije se izmenjajo le pri poročanju, kar pa ni dovolj. (I-4)

Da bi razvili sistem evalvacije, potrebujemo profesionalno podporo in dovolj finančne podpore za izvajanje evalvacij. Razviti je treba posebne kazalnike, ki bodo sledili značilnostim izobraževanja starejših, predvsem njihovi motivaciji. Zaenkrat še ni oblikovanih posebnih kazalnikov, uporablja se sistem kazalnikov iz neformalnega izobraževanja odraslih, le da se izogibajo tistim kazalnikom, ki so povezani z zaposljivostjo in tržno učinkovitostjo.

V spremljanje kakovosti so vključeni učitelji, študenti in organizatorji izobraževanja na MoF, rezultati so sporočeni študentom, učiteljem, Centru vseživljenjskega učenja UL in Centru za izobraževanje na FF ter vodstvu na letnih sestankih. Učitelji menijo, da bi morali v evalvacijo zajeti vse akterje (učitelje, raziskovalce, študente, odločevalce, lokalno okolje) in da bi morali uporabiti take metode za zbiranje podatkov, kjer bi bili študenti in učitelji bolj aktivni ter bi vzpostavili dialoški odnos z možnostjo večjega vplivanja.

Tema 3: Dostopnost znanja in izobraževanja – element kakovosti

Učitelji poudarijo, da je dostopnost pomemben element kakovosti. Pogosto se njihovi odgovori navezujejo na digitalizacijo. Ena od intervjuvank je menila:

Morali bi razviti več programov na daljavo, da bi dosegli tudi bolj oddaljene. (I-5)

Opozorili pa so tudi na dvojnost pri izobraževanju na daljavo. Digitalizacija po eni strani omogoča širokemu krogu starejših, da bi sodelovali v izobraževanju, po drugi strani pa izloča tiste, ki niso dovolj digitalno pismeni. V praksi pa se je izkazalo, da ni bilo dovolj zanimanja za programe na daljavo (npr. ponujen je bil angleški jezik). Da bi povečali dostopnost, bi morali starejše najprej digitalno opismeniti.

Kot oviro za dostopnost so omenjali tudi finančne stroške. Učitelji se zavzemajo, da bi ohranili čim nižje vpisnine. Vendar je treba v praksi upoštevati značilnosti odločanja študentov.

Bolj bi morali biti odprti, da bi se lahko več ljudi udeležilo naših programov. Moja izkušnja je, da so bolj resni, ko je nekaj vpisnine, kot v tem programu, ki je bil zanje brezplačen [mišljen je program v okviru projekta NOO ULTRA, op. avt.]. Vpisala se je velika skupina, potem jih pol ni hodilo. (I-16)

Kot dejavnike, ki vplivajo na dostopnost, učitelji omenjajo tudi prostorske težave ter potrebe po uporabi takih metod, da starejše spodbujajo k udeležbi (npr. svetovanje).

Tema 4: Inkluzivnost – element kakovosti

Tako kot dostopnost je tudi inkluzivnost element kakovosti, saj je izobraževanje za starejše tudi strategija za socialno povezovanje. Izobraževanje starejših vidijo kot orodje za medgeneracijsko sodelovanje in okolje, ki omogoča razvoj občutka pripadnosti ter zmanjšuje osamljenost, kar se kaže v tem, da se nekatere skupine srečujejo tudi poleti, ko ni več programa.

Geslo Enkrat naš – vedno naš, je dobro delovalo na starejše študente. Starejši alumni izgubijo svojo mrežo v delovnem okolju in si novo zgradijo z drugimi alumni na univerzi. (I-17)

Učitelji omenijo svoje nove vloge: ob prenosu znanja skrbijo tudi za opolnomočenje starejših študentov. Navajajo, da je za kakovost izobraževanja starejših pomemben element povezovanja, zato poleg spodbujanja radovednosti spodbujajo tudi družbeno vključevanje. Predlagali so, da bi imeli več medgeneracijskih programov. Starejše študente bi lahko v soglasju z učiteljem in vodstvom vključevali v posamezne redne študijske programe. Poleg vključevanja v izobraževanje je pomembno tudi povezovanje starejših v dejavnosti v univerzitetnem okolju (koncerti, razstave, prireditve). Še posebej pozorni morajo biti do študentov z oviranostmi.

5 Razprava

Po tematski analizi lahko odgovorimo na raziskovalno vprašanje, kako oblikovati sistem kakovosti za izobraževanje starejših na univerzi ob upoštevanju etike skrbi. Postantropocentrični koncept skrbi in etika skrbi tvorita primeren konceptualni okvir, s katerim prispevamo k odličnosti izobraževanja starejših na univerzi in nadgradimo obstoječe modele za razvoj kakovosti izobraževanja odraslih in starejših odraslih. Po analizi intervjujev z učitelji sklenemo, da njihove prakse že vključujejo elemente etike skrbi, kot jo opredeljuje Puig de la Bellacasa (2017).

Izkušnje učiteljev potrjujejo štiri povezave, pomembne za oblikovanje modela kakovosti izobraževanja starejših: kakovost in skrb; kakovost in evalvacija; kakovost in dostopnost; kakovost in inkluzivnost. Iz njihovih pripovedi lahko ugotovimo, da je koncept skrbi primeren za teoretski okvir za načrtovanje in spremljanje kakovosti v izobraževanju starejših, s čimer (lahko) nadgradimo sistem kakovosti, pripravljen predvsem za mlajše študente na univerzi. Skrbna odzivnost vključuje dialog, empatijo in temu primeren izbor metod. Skrb kot metoda mišljenja pa implicira kritično mišljenje in spodbuja nove pristope za širjenje znanja, ki so nasprotne marketizaciji izobraževanja odraslih, kar je skladno tudi z drugimi raziskavami (Fejes idr., 2016; Milazzo idr., 2023).

Koncept skrbi povežemo tudi z etiko pravičnosti in kritično geragogiko (Formosa in Galea, 2020; Ramírez-Gómez, 2015). Tako v kritični geragogiki kot pri konceptu skrbi avtorji poudarjajo pomen sodelujočih praks (Puig de la Bellacasa, 2017; Haraway, 2008), kar potrjujejo mnenja učiteljev, ki podčrtujejo potencial izobraževanja starejših za so-ustvarjanje in družbeno povezovanje. Ta spoznanja vodijo v oblikovanje evalvacije in kazalnikov, ki spremljajo transformativne inovacije za doseganje opolnomočenja študentov. Po mnenju učiteljev kakovostno izobraževanje omogoča, da so študenti aktivni pri soustvarjanju prakse, tako da niso le »odjemalci«, »kupci« ali »stranke«, kar je skladno s tem, kar Puig de la Bellacasa (2017, str. 4) imenuje epistemološke prakse, in osvetli, da skrb ni le čustvena ali moralna dejavnost, ampak tudi način spoznavanja. Mnenja učiteljev potrjujejo, da so pomembne take prakse, ko študenti svet spoznavajo skozi odnose, ne kot oddaljeni slušatelji. Čustva, utelešeno znanje, ranljivosti vplivajo na razumevanje. Skrb kot epistemološka praksa pomeni način, kako spoznavamo in soustvarjamo svet, zato kakovost v tem kontekstu poudarja odnose, empatijo in odgovornost. Če upoštevamo, da je skrb proces, ki preobraža, bomo kazalnike kakovosti razvili s pomočjo teorije transformativnega in ekspanzivnega učenja.

Večina intervjuvancev ocenjuje, da kakovostno delo s starejšimi vključuje njihove izkušnje, praktično modrost in čas za premislek o znanju in življenju. Procesna kakovost bo vključevala počasnost, ki ne pomeni slabosti. Kot zapiše Puig de la Bellacasa (2017, str. 179), sta počasnost in ritmičnost nujni za vključevanje in transformacijo. Novo znanje morajo kritično premisliti, da bi

ga usvojili. Model kakovosti, utemeljen na skrbi, bi/bo vključeval tudi merila, kot so: transformativnost, časovna in prostorska kakovost ter procesna kakovost.

Za vse vključene v raziskavo sta dostopnost in inkluzivnost pomembna elementa kakovosti. To pomeni prostorsko dostopnost (lokacija, prilagoditev), simbolno bližino (odnosi, sprejetost) in občutek varnosti. Spremljanje dostopnosti vključuje kazalnike dosegljivosti programov (finančno, digitalno, geografsko), varnosti in sprejetosti študentov. To omogoča dialoški odnos med učiteljem in študentom, kot ga promovirajo tudi avtorji rehumanizacije izobraževanja odraslih (Barnett, 2022; Lyle in Caissie, 2021).

Če upoštevamo skrb, dostopnost in inkluzivnost kot elemente modela kakovosti, bomo razvili kazalnike za ugotavljanje, ali se študenti počutijo videne, slišane, spoštovane (Tronto, 2023), ali učitelji prilagajajo proces študentom in njihovem načinu učenja. Intervjuvanci poudarjajo aktivno vlogo študentov in razvoj sodelovalnih praks, kar pomeni participativno oblikovanje programov in evalvacije ter skupno raziskovanje.

Menimo, da izobraževanje starejših na univerzah, ki gradi kakovost na temelju koncepta skrbi, prispeva k razvoju izobraževanja starejših in tudi k rehumanizaciji izobraževanja odraslih na univerzi. Nasprotuje instrumentalizaciji znanja, tekmovalnosti, pretiranemu individualizmu in preobremenjenosti z informacijami. Kakovost v izobraževanju starejših ne temelji na učinkovitosti v smislu »čim več v čim krajšem času«, temveč na skrbnem odnosu do znanja, ljudi in okolja ter transformativnem delovanju, ki starejše študente umešča kot nosilce sprememb.

6 Zaključek

V raziskavi smo ugotovili, da lahko s konceptom skrbi in etike skrbi nadgradimo model kakovosti izobraževanja starejših na univerzi, izhajajoč iz teoretskih predpostavk, da je kakovost konstrukt, o katerem se morajo akterji dogovoriti. Ker je izobraževanje odraslih v sodobnosti pod vplivom neoliberalnih tržnih zahtev, ki ne upoštevajo značilnosti izobraževanja starejših, dodajamo v model kakovosti predvsem inkluzivnost in dostopnost. Etika skrbi kot okvir za zagotavljanje kakovosti odpira nove poti za razumevanje kakovosti v izobraževanju starejših, oblikovanje kazalnikov ter instrumentov za spremljanje kakovosti. Model kakovosti, utemeljen na etiki skrbi, je del porajajoče se prakse, zato se bo sistem evalvacije spreminjal.

Ugotovitve prispevajo k oblikovanju novih modelov kakovosti, ki poudarjajo odnosnost, vključenost, dostopnost, modrost, ranljivost, čas, sodelovanje, odzivnost na novosti, procesnost kot elemente kakovosti. Novi modeli kakovosti lahko vplivajo na strategije vodenja izobraževalnih programov in organizacij. Raziskava je omejena z razmeroma majhnim vzorcem, zato bo nadaljevanje raziskave usmerjeno na zbiranje podatkov na drugih univerzah, vključevanje različnih interesnih skupin ter razvoj sistema kazalnikov kakovosti.

Raziskava je potekala v okviru projekta *NOO ULTRA, Vseživljenjsko učenje, trajnostni razvoj in dolgoživa družba: razvoj učnih vsebin, strategij, evalvacije in sistema mikrodokazil za starejše študente (2023–2025)*, ki sta ga sofinancirala Republika Slovenija, Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in inovacije ter Evropska unija – NextGeneration EU.

Reference

1. Archer, W., & Kops, W. (2020). Older Adult Learners: An Opportunity for Universities. V M. Slowey, G. H. Schuetze, & T. Zubrzycki (ur.), *Inequality, Innovation and Reform in Higher Education* (str. 251–264). Springer.
2. Barba, C., Estrella, M., & Lee, H. (2021). *Quality of education and late-life cognitive function in a nationally representative sample of older adults*. *Innovation in Aging*, 5 (Supplement_1), 432–433. doi.org/10.1093/geroni/igab046.1698
3. Barnett, R. (2022). Towards a Post-human Education for the Twenty-First Century. V S. Webster, T. Airaksinen, P. Batra, & M. Kozhevnikova (ur.), *Humanizing Education in the 3rd Millenium* (str. 23–31). Springer.
4. Bierema, L. L., Fedeli, M., & Merriam, S. B. (2025). *Adult Learning: Linking Theory and Practice*. Jossey-Bass.
5. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
6. Broek, S. (2024). Conditions for successful adult learning systems at local level. *International Review of Education*, 70(2), 187–205.
7. Creech, A., & Hallam, S. (2015). Critical geragogy: A framework for facilitating older learners in community music. *London Review of Education*, 13(1), 43–57. doi.org/10.18546/LRE.13.1.05
8. Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage.
9. EAEA European Association for the Education of Adults. (2024). *Quality assurance for adult learning*. EAEA. <https://eaea.org/resource/quality-assurance-for-adult-learning>
10. Fejes, A., Runesdotter, C., & Wärvick, G. B. (2016). Marketisation of adult education: principals as business leaders, standardised teachers and responsibilised students. *International Journal of Lifelong Education*, 35(6), 664–681.
11. Forman, J., Aidai, S., Akinola, O. B., Delgado DomínguezA. I., Gelashvili, T., Luís, L., Obashoro-John, O., Paz, M., Heribert Hinzen, H., & Németh, B. (2024). Utilizing Dimensions of Quality as a Framework for Comparative Analysis of Adult Learning and Education. *Andragoške studije*, 1/2024, 75–100. doi:10.5937/AndStud2401075F
12. Formosa, M. & Galea, R. (2020). Critical educational gerontology at a senior centre in Malta: Possibilities and limitations for critical consciousness. *Educational Gerontology*, 46(2), 59–71. doi.org/10.1080/03601277.2020.1711587
13. Freire, P. (2019 [1968]). *Pedagogika zatiranih*. Krtina.
14. Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.

15. Gates, J. R., Wilson, C., & Sharples, M. (2022). What role does geragogy play in the delivery of digital skills support programmes for older adults? *British Journal of Educational Technology*, 53(6), 1653–1671. doi.org/10.1111/bjet.13247
16. Gilligan, C. (ur.). (1993). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
17. Gonçalves Gaia, W. N., Vieira da Silva, W., Santos Costa Vieira da Silva, L., Alves Barbosa, M., Kuhn, N., & Veiga, C. P. (2024). Enhancing quality of life for older adults through university education: a scoping review. *Educational Gerontology*, 50(11), 973–992.
18. Gruden, U., & Furlan, M. (2025). Quality in education for older adults: The case of the University of Ljubljana. V S. Kušič, M. Koludrović, & T. Žiljak (ur.), *Perspektive razvoja obrazovanja odraslih u sljedećem desetljeću. Zbornik radova 10. Međunarodne znanstvene konferencije o obrazovanju odraslih* (str. 74–86). Filozofski fakultet u Splitu.
19. Gruden, U., Govekar Okoliš, M., & Ličen, N. (2025). Izobraževanje starejših na Univerzi v Ljubljani. *Šolska kronika*, 34(2–3), 453–478.
20. Haraway, D. J. (2008). *When Species Meet*. University of Minnesota Press.
21. Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
22. Kirkpatrick, J., & Kirkpatrick, K. W. (2016). *Kirkpatrick's Four Levels of Training Evaluation*. Association for Talent Development.
23. Kump, S. (2000). Evalvacija izobraževanja odraslih. Nekateri novi pristopi k evalvaciji izobraževalnih projektov odraslih. *Andragoška spoznanja*, 6(3), str. 86–93.
24. Kušič, S. (2024). Critical discourse of quality in adult education. *Školski vjesnik*, 73(1), 1–13. doi.org/10.38003/sv.73.1.8
25. Ličen, N., Gruden, U., & Furlan, M. (2023). *Izhodišča za organizacijo izobraževanja starejših na Univerzi v Ljubljani*. Univerza v Ljubljani.
26. Lyle, E., & Caissie, C. (2021). Rehumanizing Education: Teaching and Learning as Co-Constructed Reflexive Praxis. *LEARNing Landscapes*, 14(1), 219–230. doi.org/10.36510/learnland.v14i1.1034
27. Mahmud, A., & Mbavi, J. J. (2023). Quality Assurance Activities in Adult and Non-Formal Education Programme in Nigeria. *International Journal of Social Science And Human Research*, 6(11), 6781–6785. doi:10.47191/ijsshr/v6-i11-28
28. Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
29. Milazzo, N., Carra, L., & Bianchi, M. (ur.). (2023). *Nuovi modi di condividere il sapere*. Milano University Press.
30. Morgan, P. T., & Khosa, M. T. (2024). Quality in Adult Education in the Context of Higher Education. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 11(3), 20–24. doi.org/10.20431/2349-0381.1103003
31. Morley, C. (2023). The systemic neoliberal colonisation of higher education: a critical analysis of the obliteration of academic practice. *The Australian Educational Researcher*, 51, 571–586. doi.org/10.1007/s13384-023-00613-z
32. Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura*. Raffaello Cortina Editore.
33. Mortari, L. (2023). *La cultura della cura: sguardo, ascolto, responsabilita*. ASMEPA Edizioni.

34. Možina, T., Klemenčič, S., Vilič Klenovšek, T., Zorič Frantar, M., Jurič Rajh, A., & Orešnik Cunja, J. (2013). *Kazalniki kakovosti izobraževanja odraslih*. Andragoški center Slovenije.
35. Možina, T., Klemenčič, S., & Orešnik Cunja, J. (ur.). (2021). *Zgodbe učiteljev o razvoju kakovosti izobraževanja odraslih*. Andragoški center Slovenije.
36. Muscat, D. M. (2024). Harnessing the qualities and principles of adult education. *Public Health Reviews*, 45, 1606342. doi.org/10.3389/phrs.2024.1606342
37. Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics in moral education*. University of California Press.
38. Petek, P., Krajnc, M., & Kajzer, R. (2025). Antipedagoške razsežnosti filmskega opismenjevanja starejših skozi medgeneracijsko povezovanje. V N. Ličen, M. Furlan, M. Mezgec, D. Lahe, & A. Štrancar (ur.), *Vedno radovedni: izzivi in priložnosti za učenje starejših odraslih na univerzah* (str. 133–146). Založba Univerze v Ljubljani. doi.org/10.4312/9789612977047
39. Puig de la Bellacasa, M. (2017). *Matters of Care: Speculative Ethics in More than Human Worlds*. University of Minnesota Press.
40. Ramírez-Gómez, D. (2015). Critical Geragogy and Foreign Language Learning: An Exploratory Application. *Educational Gerontology*, 42(2), 136–143. doi.org/10.1080/03601277.2015.1083388
41. Sallis, E. (2002). *Total Quality Management in Education*. Kogan Page.
42. Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Sage.
43. Tronto, J. C. (2023). There is an alternative: Homines curans and the limits of neoliberalism. V V. E. Cree, & T. McCulloch (ur.), *Social work: A reader* (str. 132–136). Routledge.
44. Zhang, K. (2022). The promotion of active aging through older adult education. *Frontiers in Psychology*, 13, 970571. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.970571

Urška Gruden, univ.dipl. pedagog. in spec. menag., doktorska študentka v programu Družboslovje in humanistika na Univerzi v Ljubljani, je koordinatorica projekta Modra fakulteta na Filozofski fakulteti UL. Raziskuje izobraževanje starejših in razvija programe za izobraževanje izobraževalcev starejših.

Monika Govekar Okoliš, dr. pedagoških znanosti, redna profesorica za andragogiko na Filozofski fakulteti v Ljubljani, raziskovalno in pedagoško deluje na področjih zgodovine izobraževanja odraslih, andragogike in mentorstva, sodeluje v domačih in mednarodnih projektih. Je urednica in avtorica več znanstvenih domačih in mednarodnih del ter prvega študijskega programa za izpopolnjevanje mentorjev na Centru za izobraževanje Filozofske fakultete v Ljubljani.

Nives Ličen, dr. pedagog., raziskovalka skupnostnega izobraževanja in izobraževanja starejših odraslih, je sodelovala v mednarodnih projektih, kjer so razvijali zeleno skupnostno izobraževanje, medgeneracijsko in vključujoče izobraževanje. Je urednica in soavtorica več monografij in učbenikov s področja geragogike.

Abstract

Quality Challenges in the Education of Older Adults at University

Research question (RQ): How to design a quality system for older adult education at university considering the ethics of care?

Purpose: To determine whether the ethics of care is an appropriate conceptual framework for developing the quality of education for older adults at university.

Method: The research was based on the characteristics of quality assessment in adult education. A qualitative paradigm of empirical research was used, employing semi-structured interviews.

Results: As education for older adults at universities is a relatively new practice, no models for quality assurance and monitoring have yet been developed. Through analysis of the interviews, we found that the proposed conceptual framework – ethics of care – is suitable for developing the starting points for a model of quality in education for older adults at universities. The teachers interviewed believe that responsiveness, accessibility, inclusiveness and process orientation are important aspects of the quality of education for older adults at universities, which also influence the development of indicators and evaluation instruments.

Organisation: The findings will influence the development of new practices for the education of older people at universities. A quality model for the education of older people will be developed, which will also be useful in organising education and counselling for older employees.

Society: In a longevity society, we need new models for evaluating innovative practices for older people. The findings of the research are a source for further reflection and development of an evaluation system for the education of older people in the working, local and university/educational environment.

Originality: We have not found any research on the quality of education for older people, either in the workplace or in formal education settings. The research combines post-anthropocentric theories of care and new educational practices to highlight the development of excellence by moving away from the principles of industrial productivity.

Limitations/further research: The limitation of the study is the relatively small sample of teachers who were included in the study, so samples from other universities should be included in future studies, which was not possible in this study because similar practices have not yet been developed in Slovenia and the nearby (culturally similar) region.

Keywords: education, older adults, quality, university, ethics of care.



Articles in this journal are licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).



This journal is published by [Faculty of Organisation Studies in Novo mesto](https://www.fos.si/).