

Andragogika

- Základní pojmy
- Přehled hlavních směrů
- Organizace vzdělávání dospělých
- Cílové skupiny
- Význam pro profesi
- Praktické příklady



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umístování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.





Copyright © Grada Publishing, a.s.

doc. Dr. Milan Beněš

ANDRAGOGIKA

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400
www.grada.cz
jako svou 3445. publikaci

Odpovědná redaktorka Mgr. Eva Stuchlíková
Sazba a zlom Milan Křupka
Návrh a realizace obálky Antonín Plicka
Počet stran 136
Vydání 1., 2008

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.
Husova ulice 1881, Havlíčkův Brod

Recenzovali:

doc. PhDr. Jaroslav Mužík, DrSc.
PaedDr. Ludvík Eger, CSc.

© Grada Publishing, a.s., 2008

Obrázek na obálce © fotobanka Allphoto.

ISBN 978-80-247-2580-2 (tištěná verze)
ISBN 978-80-247-6851-9 (elektronická verze ve formátu)
© Grada Publishing, a.s. 2011

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| Úvod | 9 |
| 1. Andragogické myšlení: vývoj a základní pojmy | 11 |
| 1.1 Pojem andragogika a jeho možné významy. | 11 |
| Příklad – použití pojmu andragogika v USA | 12 |
| 1.2 Rozvoj myšlení o výchově a vzdělávání. | 13 |
| 1.3 Základní pedagogické a andragogické pojmy | 14 |
| 2. Vznik, rozvoj a dnešní stav vzdělávání dospělých. | 19 |
| 2.1 Rozvoj vzdělávání dospělých | 19 |
| 2.2 Sociální souvislosti moderního vzdělávání | 19 |
| 2.3 Vzdělávání dospělých jako sociální hnutí | 21 |
| 2.4 Kompenzační funkce vzdělávání dospělých | 21 |
| 2.5 Lidová osvěta, vzdělávání dospělých, další vzdělávání | 22 |
| 2.6 Vznik českého vzdělávání dospělých | 24 |
| 2.7 Význam šedesátých a sedmdesátých let pro rozvoj vzdělávání dospělých | 26 |
| 2.8 Současná situace ve vzdělávání dospělých. | 27 |
| Příklad – celospolečenské funkce vzdělávání dospělých | 30 |
| 3. Andragogika jako věda | 31 |
| 3.1 Důvody rozvoje andragogiky jako samostatné vědní disciplíny. | 31 |
| 3.2 Charakter andragogické vědy a její specifika | 32 |
| 3.3 Předmět andragogických teorií a výzkumu. | 35 |
| 3.4 Andragogika a pedagogika. | 37 |
| 3.5 Andragogická teorie a andragogická praxe | 38 |
| 4. Funkce vzdělávání dospělých – makrosociální pohled | 41 |
| 4.1 Pohled ekonomických věd | 46 |
| 5. Institucionalizace vzdělávání a učení se dospělých. | 49 |
| 5.1 Mění se vliv institucí | 49 |
| 5.2 Instituce v andragogickém myšlení | 50 |
| 5.3 Společenské uznání sebeřízeného (sebeurčeného) učení | 53 |
| 1. příklad – uznání neformálně získaných kompetencí. | 57 |
| 2. příklad – sebeučení vně formálních vzdělávacích organizací v SRN | 60 |
| 3. příklad – účast na neformálním dalším odborném vzdělávání v SRN | 60 |

| | |
|---|------------|
| 6. Organizace vzdělávání dospělých | 63 |
| 6.1 Problematika výzkumu organizací vzdělávání dospělých. | 63 |
| 6.2 Hranice tvorby systému vzdělávání dospělých | 65 |
| 1. příklad – nutnost kooperace ve vzdělávání dospělých | 66 |
| 2. příklad – certifikace organizací ve vzdělávání dospělých | 66 |
| 3. příklad – proč jsou v organizacích zaváděna určitá řešení. | 67 |
| 4. příklad – proč jsou si zaváděná řešení stále podobnější | 68 |
| 5. příklad – různá řešení obdobných problémů – podnikové univerzity v USA | 69 |
| 7. Dospělý a vzdělávání dospělých v socializačních teoriích | 71 |
| 8. Dospělý v andragogice | 79 |
| 8.1 Motivace k učení. | 82 |
| Příklad – proč se dospělý učí. | 85 |
| 9. Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých. | 87 |
| 1. příklad – kritéria při určování cílových skupin. | 88 |
| 2. příklad – vzdělávání seniorů | 89 |
| 10. Profesionalizace andragogické práce | 91 |
| 10.1 Profesionalizace a zvyšování kvality andragogické práce. | 91 |
| 10.2 Dosavadní vývoj andragogických povolání | 92 |
| 10.3 Andragogické kvalifikace a kompetence. | 95 |
| 1. příklad – možné profesní role andragoga | 95 |
| 2. příklad – kvalifikace pracovníků ve vzdělávání dospělých v regionu Lucembursko – Lotrinsko – Valonsko – Porýní. | 96 |
| 10.4 Cesty k andragogickému povolání | 96 |
| 10.5 Příprava andragoga v jednooborovém studiu na vysoké škole | 97 |
| 10.6 Obsahové zaměření andragogického studia | 98 |
| 10.7 Kvalifikace a kompetence v přípravě andragoga v rámci jednooborového studia na vysoké škole | 99 |
| 10.8 Shrnutí. | 101 |
| 11. Kurikulum a didaktika ve vzdělávání dospělých. | 103 |
| 11.1 Obecné úvahy | 103 |
| 11.2 Kurikulum a obecné cíle vzdělávání dospělých | 105 |
| 11.3 Tvorba kurikula v andragogických tradicích | 107 |
| 11.4 Trendy vývoje kurikula. | 108 |
| 12. Stát a vzdělávání dospělých. | 111 |
| 12.1 Historický vývoj | 111 |
| 12.2 Směry intervenční politiky státu | 114 |
| Příklad – vzdělávací politika Slovinska. | 115 |
| 13. Politické a občanské vzdělávání | 117 |

| | |
|--|------------|
| 14. Profesní vzdělávání dospělých | 119 |
| 14.1 Svět práce v pedagogice a andragogice | 119 |
| 14.2 Význam dalšího odborného vzdělávání. | 120 |
| 14.3 Přístupnost dalšího vzdělávání. | 120 |
| 14.4 Specifika vzdělávání určitých skupin. | 121 |
| 14.5 Trendy dalšího odborného vzdělávání. | 123 |
| 1. příklad - možný scénář dalšího vývoje profesního vzdělávání | 123 |
| 2. příklad - diskuze o zajištění kvality a efektivity dalšího vzdělávání. | 126 |
| Literatura. | 129 |

ÚVOD

V porovnání se situací před několika lety se dá konstatovat uspokojivý stav zpracování andragogické tematiky v české odborné literatuře. Důvodem je zvýšený zájem vzdělávací politiky, ale i veřejnosti o otázky vzdělávání a učení se dospělých, který se mimo jiné projevuje i v rozšiřování andragogické institucionální základny. Vedle tradičních andragogických center na Karlově univerzitě v Praze a na Palackého univerzitě v Olomouci vznikla soukromá Univerzita Jana Amose Komenského, na které vzdělávání dospělých figuruje jako jeden ze stěžejních oborů. Andragogika se vyučuje i na jiných vysokých školách v ČR, i když ne jako samostatný obor. Otázkami vzdělávání a učení se dospělých se také zabývají i neuniverzitní instituce, např. Národní vzdělávací fond. Nesmíme opomenout ani fakt, že česká a slovenská andragogika ani po zániku Československa nepřestaly komunikovat. Výsledek této spolupráce je pozorovatelný i v publikacích k andragogické problematice.

Počet titulů andragogické literatury nejen narůstá, ale dá se také pozorovat diferenciaci a specializace při volbě témat. Pokryté jsou zájmové, občanské a profesní vzdělávání a didaktika. Různé analytické studie se zabývají problematikou cílových skupin, profesionalizací andragogické práce a andragogickými kompetencemi, vztahem znalostní společnosti, celoživotního učení a vzdělávání dospělých, managementu a marketingu ve vzdělávání, v popředí stojí i vzdělávací politika a důsledky integrace do evropských struktur. Publikovány jsou v rostoucí míře i výsledky výzkumů, např. k účasti na dalším vzdělávání.

Diferenciaci a specializaci andragogického myšlení je přirozená a nutná. Zároveň je ovšem nezbytný celkový pohled na vývoj andragogiky, o což se snaží předložený text. Publikace má čtenáře seznámit s vývojem andragogického myšlení a stavem současné andragogické diskuze. Zaměřuje se na rámcové předpoklady andragogických činností, tedy na jejich historické, kulturní, sociální, politické, organizační a institucionální podmínky. Jedná se o text teoretického charakteru, přímé návody k andragogické praxi nejsou jeho záměrem. Pracovník v oblasti vzdělávání dospělých nebo rozvoje lidských zdrojů potřebuje samozřejmě při svém rozhodování, jak ovlivnit jednání a chování lidí, spíše než teorie metody a znalost toho, co v dané situaci funguje. Ale i praktik integruje do svého jednání elementy vlastních náhledů (praktických teorií), často i teorií vědeckých. Obecné andragogické myšlení na úrovni teorie může pomoci nahlédnout andragogickou realitu v souvislostech a uvědomit si, že v andragogické praxi existují různé alternativy cílů a jednání.

Předmětem této publikace je andragogika v celém svém rozsahu. Některé oblasti andragogiky byly již podrobně zpracované jinými autory, tento text se jimi zabývá jen okrajově. To se týká především zájmového a občanského vzdělávání, kde odkazujeme na práce Kopeckého a Šeráka. Určitým problémem při zpracování textu je nalezení optimálního stupně aktuálnosti. Praxe vzdělávání dospělých se rozvíjí neobyčejně bouřlivě, což platí v současnosti především pro vzdělávací politiku a pro impulzy vycházející z různých sociálních a vzdělávacích programů EU. Zde je nutné sledovat vývoj na základě aktuálních informací jednotlivých institucí. Zdroje uvádíme v příloze soupisu literatury.

1. ANDRAGOGICKÉ MYŠLENÍ: VÝVOJ A ZÁKLADNÍ POJMY

1.1 POJEM ANDRAGOGIKA A JEHO MOŽNÉ VÝZNAMY

Andragogika je vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existují rozdílná pojetí andragogiky. V našem pojetí je andragogika specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.

Použití termínu andragogika není prozatím v našem prostředí všeobecně rozšířeno, i když se tato situace výrazně mění. Ani v jiných zemích se pojem andragogika většinou neprosadil, používá se spíše výraz vzdělávání dospělých, další vzdělávání atd. V ČR vedlo po roce 1989 k jeho zavedení hlavně rozhodnutí akreditační komise MŠMT, která potvrzuje systém studijních, doktorandských a habilitačních oborů na vysokých školách. Hlavním úmyslem bylo odlišení od dřívějšího, politicky zdiskreditovaného označení výchova a vzdělávání dospělých. Andragogika je:

- vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých,
- studijní obor v programu pedagogických věd, sloužící přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.

Samozřejmě existuje i odpovídající oblast společenské činnosti, ve které se realizuje vzdělávání a intencionální (záměrné) učení se dospělých, čili andragogická praxe.

Pojem andragogika je obdobná kreace jako pojem pedagogika, ovšem historicky mladšího původu. Pedagog (*paidagógos*) byl původně, v antickém Řecku, člověk, který doprovázel chlapce do školy (*pais*, genitiv *paidos*, *agein* = vedení chlapců). Nejednalo se tedy o samotného vychovatele nebo učitele, ale sloužícího, většinou otroka. Z tohoto byl později odvozen název pedagogika. Andragogika je obdobně v přesném slova smyslu doprovázení mužů (*anér*, genitiv *andros* = muž, dospělý). Pomineme-li historicky dávno překonané omezení na muže, znamená andragogika doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa.

Pojem andragogika vznikl později než první organizované formy vzdělávání dospělých. Poprvé ho pravděpodobně použil německý vysokoškolský učitel Kapp ve své v r. 1833 publikované knize o výchovných myšlenkách v Platonově filozofickém díle. Kapp se snažil **odlišit**

pedagogiku a vzdělávání dospělých, které má jiné cíle a východiska. Od této doby je často andragogika chápána jako k pedagogice antitetický (protichůdný) model myšlení o výchově a vzdělávání. Toto pojetí andragogiky nacházíme např. v jednu dobu velmi populární koncepci, kterou vyvinul v sedmdesátých letech minulého století v USA M. Knowles. Ve dvacátých letech minulého století označil pojmem andragogika německý sociolog a pracovník Akademie práce, instituce německého dělnického hnutí, Rosenstock-Huessy **adekvátní metody vzdělávání dospělých**. I tento názor nacházíme, opět v USA, dodnes. Specifické formy chápání andragogiky rozvinuli v padesátých letech předešlého století Němec Pöggeler (jako součást pedagogického myšlení), Švýcar Hanselmann a Holanďan Ten Have. Představy posledního z nich ovlivnily např. koncepci olomoucké, částečně i bratislavské katedry andragogiky, které zahrnují pod andragogiku i sociální práci nebo kulturní andragogiku. Pojem andragogika se začal prosazovat i v dalších evropských zemích, obzvláště silně v bývalé Jugoslávii, nikdy ale zcela nenahradil pojem vzdělávání dospělých nebo další vzdělávání a v některých zemích se nepoužívá dodnes.

Pojem andragogika může tedy mít dva významy.

Jednou se jedná o určitou nauku (doktrínu), která se snaží definovat „správný“ přístup k učícímu se dospělému. Většinou jde o vymezení se v opozici k pedagogice a jejím postupům.

Druhá definice vidí andragogiku jako specifickou součást veškerého myšlení o výchově, vzdělávání a učení se. Vědní a studijní obor vzdělávání dospělých/další vzdělávání a andragogika jsou v tomto případě synonyma. To odpovídá i našemu pojetí.

Příklad – použití pojmu andragogika v USA

V USA se používá pojem andragogika v různých významech. Andragogika může znamenat:

- teorii učení se dospělých,
- teorii vzdělávání dospělých,
- teorii (technologicky pojatých) postupů učení se dospělých,
- teorii metod vzdělávání dospělých,
- soubor technik (způsobů, dovedností) vzdělávání dospělých,
- soubor předpokladů (principů) vzdělávání dospělých (dospělý je autonomní osobnost, lektor a účastník jsou partneři, učení se musí vztahovat k životním otázkám atd.),
- soubor předpokladů (principů), ze kterých se odvozují metody výuky (nedirektivní přístupy, řešení problémů, dialog, otevřenost atd.).

1.2 ROZVOJ MYŠLENÍ O VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ

Po celou dobu lidské existence se člověk musel v důsledku vnějších a vnitřních faktorů učit a reagovat na změny. Pedagogické myšlení v evropských tradicích se ale začalo vyvíjet až v antickém Řecku, a sice jako součást filozofie a politiky (příprava občana). Později bylo i součástí teologie. V této době se začala filozofie rozvíjet jako univerzální myšlení a hledání pravdivého, dobrého a krásného. Zároveň přestaly být věci samozřejmé. Antika si kladla otázku, proč je něco právě tak, zda věci nemohou být jiné a hlavně jestli nelze věci vylepšit. Pedagogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka takovým způsobem, aby se z něho stal člověk hodnotnější a dokonalejší. To platí především pro oblast politiky, tedy pro výchovu občana.

V této době vznikají **dva modely pedagogické práce**, které v různých modifikacích nalézáme v pedagogickém a andragogickém myšlení dodnes. **První** přístup vychází z toho, že člověk může dosáhnout určité dokonalosti (dnes identity, osobnostní autonomie atd.) jen ve výsledku vlastní námahy (myšlenka paideia, Sokrates, Platon, renesance, humanismus, klasická německá pedagogika, dnes různé alternativní, dialogické či komunikativní pedagogiky). To neznamena nutnou absenci pedagoga. Něco může být přebráno, zprostředkováno a vyučováno. Osobnost ale vytváří, formuje sebe samu.

Druhý přístup je pragmatičtější a aktivnější. Zde nejde o dokonalost, ale o schopnost obstat ve společnosti (sofisté, francouzská a anglická pedagogika).

V prvním případě jde o to podporovat a doprovázet člověka při jeho cestě za dokonalostí (pedagog jako zahradník, který opečovává rostliny). Druhý přístup je aktivní, člověk má být vytvářen (pedagog jako řemeslník nebo technik, který něco zhotovuje; tyto názory podporovala později věda, např. psychologický behaviorismus).

V době renesance a humanismu (13.–16. století) se začíná prosazovat aktivní, výchovný přístup. Důvodem je:

- vidění člověka a jeho světa jako produktu vlastní činnosti, což je předpokladem výchovy,
- počínající diferenciací mezi duchovními a učenými znalostmi, tedy mezi vírou a vědou, nejde již jen o zprostředkování světového názoru, ale i fundovaných znalostí (kvalifikací, kompetencí),
- chápání výchovy jako samostatné cesty předávání kultury; výchova se osamostatňuje a působí v oblasti, kde dříve dominovaly náboženství, tradice a zvyky.

Zásadní obohacení pedagogického myšlení přichází s Komenským (1592–1670; ve školství se jeho myšlenky prosazují až později). V této souvislosti nejde ani tak o jeho názory na demokratizaci vzdělávání nebo vyzdvihnutí nerepresivní výchovy. Zásadní je první systematický pokus o efektivitu vyučování, zprostředkování vědění. Komenský je tedy zakladatelem moderního didaktického myšlení. Pedagogické působení zároveň slouží nápravě a záchraně nemocného světa, pedagogika tedy vede ke zlepšení života (nutno dodat, že Komenský neměl na mysli ekonomickou prosperitu).

Ekonomický rozměr pedagogiky přichází ke slovu až v době osvícenství. Osvícenství věřilo v rozum, poznání, vědění a vědu. Naučit se využívat vlastní rozum, nepodléhat autoritám a tradicím je cestou k řešení lidských problémů, zaručuje pokrok, i hospodářský, a morální. Výchova se začala považovat za účinný nástroj pro rozvoj a emancipaci jednotlivce i společnosti. Osvícenství vycházelo z toho, že:

- člověk je vychovatelný jiným člověkem, výchova je tedy odkázána na vychovatele,
- dítě je nejenom vychovatelné, ale na výchovu odkázané, tudíž jsou výchovné instituce nutné,
- existují správné metody výchovy,
- výchova připravuje na život v celé jeho šíři, nejde jen o zprostředkování znalostí a dovedností, ale o formování celé osobnosti,
- výchova v institucích připravuje na život, zároveň ale chrání dítě před neúměrnými nároky, např. před zneužíváním jako pracovní síly,
- škola se musí osvobodit od poručnictví církve, musí být pedagogickou institucí.

Ve stejné době vznikající povinné státní školství sledovalo poněkud jiné cíle než realizaci myšlenek osvícenství (srovnej kapitolu 4 o společenské funkci vzdělávání).

Představy osvícenství sugerují určitou **omnipotenci (všemocnost) výchovy**, přinejmenším výchovu značně přeceňují. Výstižně toto myšlení vyjádřil Kant (s. 11):

„...za edukaci vězí velké tajemství zdokonalení lidské přirozenosti. Od nynějška je to možné. Neboť od nynějška začínáme teprve správně posuzovat a jasně poznávat, co vlastně k dobré výchově patří. Je uchvacující si představit, že lidská přirozenost se bude skrze výchovu stále lépe vyvíjet a že ji můžeme převést do formy, která je lidstvu přiměřená. To nám otevírá výhled k budoucímu šťastnějšímu lidskému rodu.“

Výchova je přípravou na život emancipovaného a rozumného jedince. To předpokládá konečnost výchovy. Emancipovanou a rozumnou osobnost nemůže samozřejmě nikdo řídit a usměrňovat, tedy ani vychovávat. To vysvětluje, proč musí mít andragogika, která pracuje s dospělými, s pojmem výchova problémy.

1.3 ZÁKLADNÍ PEDAGOGICKÉ A ANDRAGOGICKÉ POJMY

Andragogické pojmy mají různý původ a kontext použití. V rámci andragogické vědy, pedagogiky nebo příbuzných věd, především psychologie a sociologie, vznikly pojmy jako např. výchova, vzdělávání, edukace, učení, intencionální a incidentní učení, kvalifikace nebo kompetence. Pojmy osvěta, lidové vzdělávání a lidovýchova (kapitola 2) slouží dnes k určení etap rozvoje vzdělávání dospělých. Spíše z dokumentů mezinárodních organizací a ze vzdělávací politiky byly převzaty např. pojmy formální, neformální a informální vzdělávání, permanentní vzdělávání, všeživotní učení.