**Studijní opora pro kombinované studium**

předmět **Andragogická didaktika**

Studijní obor: Andragogika

Obsah

[1. Úvodní slovo 3](#_Toc350778720)

[2. Vstupní informace k předmětu 6](#_Toc350778721)

[3. Povinná literatura a zdroje 8](#_Toc350778722)

[4. Přehled hlavních témat 9](#_Toc350778723)

[5. Obsahová struktura učební látky 10](#_Toc350778724)

[6. Autoevaluace uchazeče o atestaci 26](#_Toc350778725)

[7. Doporučená literatura a další zdroje 32](#_Toc350778726)

# Úvodní slovo

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

vítám Vás v kurzu Andragogická didaktika. Každý učitel o svém kurzu samozřejmě tvrdí, že jeho předmět je nejdůležitější… Ani já nejsem výjimkou! Nejde jen o to, že Andragogická didaktika je profilovým předmětem Vašeho studia. **Význam didaktiky obecně roste úměrně s rozvojem procesů celoživotního vzdělávání.** V některých směrech je dokonce silnější. Např. prezentační dovednosti rozvíjené původně v didaktice přesáhly její vědní obsah. Staly se dnes nezbytnou součástí profesních kompetencí v managementu, marketingu i v dalších oborech lidské činnosti. Vzdělávací praxe často (a to neprávem) zužuje didaktickou problematiku na výukové metody. Tato oblast didaktiky se velmi rychle rozvíjí a stává se určitým know-how lektorů, trenérů, vzdělavatelů. Andragogická didaktika je určitě vědou, která aspiruje na aplikovatelnost v současné vzdělávací praxi. V řadě případů je touto praxí „předbíhána“ a musí na různé jevy reagovat. To se například děje v oblasti nových výukových technologií, kde se posiluje úloha elektronických médií v didaktickém procesu.

Jsem si jistý, vážená kolegyně a kolego, že jsem přinesl dostatek důkazů proto, aby jste věnoval předmětu Andragogická didaktika dostatečnou pozornost. Ujišťuji Vás, že Vám budu v tomto snažení plně nápomocen a připraven pomoci.

Každý, kdo se podívá na mé webové stránky také zjistí, že zvláště didaktika patří k mým odborným zájmům a moje publikační činnost je v tomto směru velmi bohatá. Mám v životě to štěstí, že moje první publikace Andragogická didaktika, která vyšla v nakladatelství Codex v roce 1998 se stala určitou legendou. Nejde jen o to, že byla u nás jednou z prvních prací na toto téma a je tedy všude citována. Někomu dokonce stálo za to z práce opisovat a vydávat to za své v časopisu HR Forum. Někdo dokonce vydal celou knihu pirátské vydání…

Kdybych měl shrnout svůj pedagogický přístup. Snažím se podat ve výuce maximální výkon a ten pak také požaduji na studentech. Nebojte se kolegové, jsem realista. Zcela jednoznačně vycházím z poznatků významného českého pedagoga a andragoga Járy Cimrmana. Ten v reakci na herbartovskou pedagogiku zastával názor, že za neúspěchy v učení žáka nemůže on sám, nýbrž jeho učitel.

Poslední úvodní poznámka je současně určitou vizí. Předmět Andragogická didaktika je určitým kamínkem do formování profesních kompetencí andragoga. Je otázkou, zda kamínkem či kamenem, nicméně vždy patří do základů.

Doc. PhDr. Jaroslav Mužík, DrSc.

[www.jaroslavmuzik.cz](http://www.jaroslavmuzik.cz)

muzik.jaroslav@ujak.cz

a-muzik@seznam.cz

**Výchozí myšlenky a teze předmětu**:

„Chceme-li dospělého člověka dále zdokonalovat, což znamená vzdělávat a vychovávat, musíme ho především dokonale znát.

Poznat ho znamená proniknout k jeho nitru, znát jeho schopnosti, postup jeho myšlení a smýšlení, motivaci jeho chování a jednání, jeho charakter a temperament.“

Prof. PhDr. František Hyhlík

zakladatel oboru výchova a vzdělávání dospělých

„Největší překážkou vzdělávacích programů nebývají vedoucí pracovníci jako jejich účastníci, ale pedagogické sbory, učitelé, kteří zjišťují, že učit zkušení a úspěšné manažery je velice odlišné a o mnoho obtížnější než učit dvacetiletou mládež“.

Peter Friedrich Drucker

světový „guru“ teorie managementu

„Mezi základní znaky stáří patří dva jevy komplementárně spojené: je to myšlenku nalézt a nalezenou myšlenku opustit. Přesto se domnívám, že lidé by měli dostat příležitost vzdělávat se v každém věku.“

Jára Cimrman

český vědec, vynálezce a pedagog

„Každý, kdo se přestane učit, je starý. Ať ve dvaceti nebo v osmdesáti letech. Každý, kdo se učit nepřestává, zůstává mlád. Nejskvělejší věc v životě je udržet si svou mladou mysl.“ Jestliže nám to zabezpečí učení se ze zkušeností, ak to musí být dobrá věc.

Henri Fond

významný americký podnikatel

# Vstupní informace k předmětu

**Předmět: Andragogická didaktika**

**Ročník/ semestr**: první / 2. semestr

**Způsob zakončení:** zkouška

**Anotace:**

Předmět zahrnuje základní vymezení Andragogické didaktiky, která zkoumá didaktický proces, jehož objektem je dospělý člověk. Hlavní těžiště je kladeno na porozumění specifikám vyučování a učení dospělého a na základní složky výukového procesu a jejich vzájemné souvislosti. Jedná se o cíle (cílové struktury), vzdělávání, obsah (učivo), didaktické formy, metody vzdělávání, výukové technologie a logistiku ve vzdělávání dospělých. Výstupem didaktického procesu je hodnocení výsledků vyučování a učení. Předmět uzavírá „promítnutí“ poznatků Andragogické didaktiky do kompetencí lektora ve vzdělávání dospělých. To spočívá zejména v celkovém přehledu o didaktických metodách v práci s dospělými, zejména v porozumění jejich možností a mezí, což je podpořeno praktickými ukázkami a aktivní prací studentů na cvičeních.

**Výstupy z učení:**

Po úspěšném absolvování předmětu budou studenti a studentky schopni:

* znát hlavní prvky didaktického procesu s dospělými a identifikovat jejich synergické působení vzhledem k cíli vyučování a učení
* porozumět specifikám vzdělávání a učení dospělého
* rozlišit a prakticky rozpoznat jednotlivé podoby edukace dospělých včetně vymezení jejich kladů a záporů, možností a mezí
* mít přehled o způsobech hodnocení výsledků vyučování a učení dospělých a o pozici a roli lektora v tomto procesu
* osvojit si základní poznatky z teorie vzdělávání a učení dospělých
* získat základy lektorských dovedností při využívání vyučovacích metod.

**Požadavky na atestaci**

Zkouška z Andragogické didaktiky proběhne prezenční formou jako rozhovor učitele s jednotlivými studenty nad základní povinnou publikací ke studiu. Cílem pohovoru je posoudit schopnost studentů interpretovat a kreativně dotvářet odborný text publikace, kterou si přinesou s sebou a budou je aktivně používat. V závěru této studijní opory je znalostní text sloužící každému uchazeči o atestaci ke zjištění, zda je ke zkoušce dostatečně připraven.

**Zdůrazňuji povinnost každého studenta vzít si s sebou publikaci MUŽÍK, J. Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu**. Praha: Wolters Kluwer, 2011, 324 s. ISBN 978-80-7357-581-6

S publikací bude v průběhu zkoušky každý student pracovat, bez ní nelze zkoušku absolvovat!

# Povinná literatura a zdroje

Základem přípravy studentek a studentů k atestaci je publikace

MUŽÍK, J. Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu. Praha: Wolters- Kluwer, 2011. 324 s. ISBN 978-80-7357-581-6

Druhým povinným zdrojem jsou webové stránky učitele

[www.jaroslavmuzik.cz](http://www.jaroslavmuzik.cz)

Zde je možno nalézt všechny prezentace k výuce a další materiály spojené s předmětem Andragogická didaktika. **Následující text studijní opory neobsahuje všechna témata, stanovená v průvodci studiem. Zaměřuje se jen na stěžejní tématiku, které v zásadě není v prezentacích a povinné literatuře ke studiu šířeji objasněná**.

# Přehled hlavních témat

1. [Hlavní pojmy didaktiky dospělých 10](#_Toc350778784)
2. [Didaktické aspekty učení a vyučování dospělých 12](#_Toc350778785)
3. [Didaktické formy 14](#_Toc350778786)
4. [Přehled didaktických metod 17](#_Toc350778787)
5. [Efektivita a hodnocení výsledků výuky 20](#_Toc350778788)
6. [Hlavní trendy v rozvoji andragogické didaktiky 23](#_Toc350778789)

# Obsahová struktura učební látky

## 5.1 Hlavní pojmy didaktiky dospělých

**Vzdělávání** je proces, v němž si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním (zejména interiorizací) – učením – přetváří ve vědomosti, dovednosti a návyky.

**Vyučování** je činnost lektora, který iniciuje, motivuje a usměrňuje učení účastníka tak, aby dosáhl žádoucího (cílového) stavu, tj. určité soustavy vědomostí, dovedností a návyků.

**Učení** je aktivní činnost účastníka spočívající v kvantitativním a kvalitativním nárůstu osvojených poznatků, ale také v přenosu a případné změně hodnot, postojů, zájmů.

**Cíl vzdělávání** zachycuje to, co má účastník na konci vyučování vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje ne to, co lektoři chtějí nebo mohou dělat, nýbrž konečné chování účastníka. Pouze pomocí konkrétně stanovených cílů lze vzdělávání cílevědomě připravit, provést a kontrolovat jeho efektivitu.

**Obsah vzdělávání** není v andragogické didaktice taxativně vymezen jako v didaktice školní (učivo). Stanovení obsahu vzdělávání dospělých je závislé na mnoha okolnostech, např. typu vzdělávací akce, zadání objednatele, profilu lektorů apod. Specifikace obsahu vzdělávací akce se provádí zpravidla v podobě učebního plánu a učební osnovy. Učební plán uvádí hlavní tematické celky (odborné předměty) výuky a jejich časovou dotaci. Učební osnova představuje naplnění učebního plánu učivem, konkrétními tématy obsahu vzdělávání.

**Vzdělávací modul** je základní jednotkou školicího procesu, která je základem pro jeho realizaci. Modul je zpravidla omezen na jedno úzké téma výuky a zpravidla obsahuje tyto prvky: vymezení učebních cílů, cílovou skupinu adresátů výuky, učivo, vzdělávací formu, didaktické metody, realizace modulu, vyučovací pomůcky, organizační zajištění výuky, způsoby ověření znalostí účastníků a předepsanou pedagogickou dokumentaci.

**Didaktickou formou** rozumíme určitý organizační rámec, vyučování a učení. Vzdělávací teorie i praxe rozlišuje dělení forem podle mnoha kritérií. Zkušenosti ukazují, že při rozlišování forem je nutno upřednostňovat dvě kritéria. Kritérium didaktické (tj. umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se v daném čase co nejvíce) a kritérium ekonomické (hospodárné využívání nákladů spojených s uvolňováním účastníků z pracovního procesu, jejich cestováním, ubytováním apod.). Podle těchto kritérií rozlišujeme následující základní didaktické formy ve vzdělávání dospělých: Přímá výuka, kombinované vzdělávání, distanční vzdělávání a sebevzdělávání.

**Didaktická metoda** je postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Metoda je prostředek stimulace učení dospělého, vede ho k výukovému cíli a činí proces učení kvalitním a efektivním. Je spojena s naplňováním vzdělávacích cílů a s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání. Realizuje se v rámci dané didaktické formy a za určitých výukových situací a za určitých podmínek. V odborné literatuře najdeme mnoho členění didaktických metod. Jedno z hlavních členění je provedeno podle vztahu metod k praxi dospělého účastníka výuky. Z tohoto hlediska je možno metody členit na teoretické, teoreticko-praktické a praktické. Mezi teoretické metody se zahrnují metody přednášení, cvičení, semináře. Mezi teoreticko-praktické metody pak diskusní metody, problémové metody, programovaná výuka, diagnostické a klasifikační metody a projektové metody. Mezi praktické metody pak instruktáž, koučinky, asistování, stáže, exkurze, Workshop, Open Space Technology a další. V současnosti se v praxi objevují stále nově koncipované metody založené na nových poznatcích o procesu vyučování a učení. Metody se stávají výrazným know-how Andragogické didaktiky a předmětem inovací ve vzdělávání.

**Didaktické prostředky** v nejširším slova smyslu zahrnují vše, co napomáhá dosažení cílů vzdělávání. Jsou to zejména obsah, formy, principy, metody, pomůcky a didaktická technika, organizace, materiálně technické zajištění výuky atd. Didaktické prostředky v užším slova smyslu zahrnují jen prostředky s vysokou didaktickou relevancí, tj. ty které přímo působí na účastníka výuky, tj. formy, metody, pomůcky s technikou či výuková komunikace. Didaktické prostředky v nejužším slova smyslu zahrnují učební pomůcky a didaktickou techniku, tj. vybavení školicích prostor a jednotlivých lektorů pro výuku.

**Učební pomůcka** je materiální prostředek výuky, který napomáhá k interpretaci obsahu vzdělávání. Umožňuje lektorovi didakticky zpracovat učební látku a zdůraznit, jaké informace má účastník ve vyučování prioritně vnímat. Učební pomůcky s didaktickou technikou plní důležitou zprostředkující funkci mezi lektorem a účastníkem výuky. Pomáhají zprostředkovat učební látku a tím také přímo přispívají k tomu, aby si účastníci vzdělávacího procesu mohli efektivněji osvojovat potřebné informace, vědomosti, dovednost, případně profesní návyky.

**Logistika** ve vzdělávání zahrnuje organizaci a řízení výuky (účastník – organizátor- lektor), finanční zabezpečení vzdělávání, vybavení vyučovacích prostor, informační podporu učení (studijní materiály, skripta apod.) a doprovodné služby (ubytování, stravování, doprava apod.).

## 5.2 Didaktické aspekty učení a vyučování dospělých

**Specifičnost dospělého účastníka** jako objektu vyučování a učení je možno postihnout z různých úhlů pohledu.

1. Fyziologické výzkumy prokazují částečně sestupnou tendenci senzomotorických a tělesných funkcí s přibývajícím věkem. Klesá např. rychlost vnímání, snižuje se rychlost úkonů, stoupá reakční doba, zvyšuje se unavitelnost organizmu apod.
2. K dalším výrazným, spíše psychickým odlišnostem dospělých patří jiné vnímání pojetí času a hospodaření s ním. Dospělý má hlubší pocity odpovědnosti, spojené promýšlením životních plánů, citlivost na ztrátu prestiže apod. Dospělí lidé jednají podle určitého systému hodnot a norem, který je relativně stabilizován. Problém je často v možnosti seberealizace, uplatnění, uznání, satisfakce…
3. Pro dospělého člověka, který se stává znovu objektem výuky se vlastně rodí nová životní situace. Má mnohem složitější okolnosti sociálního podmiňování studia. Musí přizpůsobit soukromý život (režim volného času) studijním povinnostem. To přináší nároky na jeho organizmus a nutnost upravit či změnit jeho životní styl.

V této souvislosti je důležité uvědomit si příznivé a nepříznivé vlivy na průběh vyučování a učení dospělých.

**K nepříznivým vlivům náleží zejména**

* odlišné názory, které dospělý získal na základě praktických zkušeností mohou způsobovat, že odmítá přijmout prezentovanou učební látku,
* stereotypy v myšlení a jednání způsobují, že dospělý může apriory zamítat nebo přijímat s nedůvěrou řešení problému, které je prováděno ve výuce,
* dospělý konfrontuje vzdělávací situaci s komplikovaností reálných vztahů v praktickém životě. To ho vede k tomu, že si není jist svými přístupy a stále více se přesvědčuje, že neexistují obecně platné recepty pracovních postupů,
* dospělý často ve vyučování hledá odpověď na praktické nebo životní situace, což často může ústit v utilitarizmus. Dospělý člověk žádá ve vyučování pouze poznatky bezprostředně aplikovatelné v praxi, odmítá teoretické vysvětlení a odůvodnění.

**K příznivým vlivům náleží zejména**

* kritičnost dospělých zaměřená jak k přijímání poznatků, tak k zaměření vlastního studijního výkonu
* schopnost osvojovat si poznatky v relaci k jiným lidem, snahu třídit informace a vytvářet soustavu poznatků,
* potřeba sebeuplatnění dospělých je často spojena s vyšší motivací k učení a k aplikaci získaných poznatků.

Některé vlivy působící na proces vyučování a učení mají ambivalentní charakter. Např. určitá pomalost smyslů může být kompenzována přesností studijního výkonu. Potřeba poznávat a učit se může vést na straně jedné k omezení platného teoretizování ve výuce a na straně druhé zase k úzkému prakticizmu apod. Problém efektivního učení ve vyšším věku nepochybně působí také časový stres pro zvládnutí požadavků.

Koncept učení se dospělého se velmi často opírá o tzv. **Kolbův učební cyklus**. Autorem je americký psycholog D. A. Kolb, který prováděl výzkumy učení dospělých v 70. letech minulého století. Kolbův cyklus učení je teorie, která popisuje postup efektivního učení se. Kolbova teorie odpovídá na následující otázky.

* Jakým nejčastějším způsobem získává člověk znalosti?
* Jakým způsobem zpracovává člověk informace?
* Jak se člověk učí?
* Jak se člověk chová a jedná v různých situacích?

Kolb přitom vychází ze čtyř způsobů učení se:

1. Získání konkrétní zkušenosti

Typický jedinec má rád konkrétní zkušenost, kterou spontánně prožije.

Typickou otázkou je „Co je tam?“

1. Uvážlivé pozorování

Typický jedinec rád prozkoumává věc ze všech hledisek a odkládá akci.

Typickou otázkou je „Co to znamená?“

1. Abstraktní teoretizování

Typický jedinec má rád abstraktní logické přemýšlení, hledání souvislostí mezi údaji, plánování a logické závěry.

Typickou otázkou je „Co z toho vyplývá?“

1. Aktivní zkoušení

Typický jedinec má ráda činnost a realizaci plánů.

Typickou otázkou je „Co, když…?“ „Co jestliže…?“ nebo „Jak to funguje?“

K efektivnímu učení podle Kolba dochází tehdy, jestliže učební proces postupně využije všechny čtyři způsoby učení se, i když jednotlivci i často dávají přednost jen některému z uvedených způsobů. Čtyři způsoby učení v Kolbově učebním cyklu současně vytvářejí čtyři fáze učení. Učení se podle Kolbova cyklu se nazývá „akční učení“ nebo „zkušenostní učení“. Obvykle začíná konkrétní zkušeností a považuje se za nejefektivnější způsob učení se. Z uvedených čtyř základních způsobů a jejich kombinací vyplývá řada stylů seberealizace lidí a jejich nejvhodnější způsoby učení se.

## 5.3 Didaktické formy

**Didaktickou formou většinou rozumíme určitý organizační rámec výuky, tj. vyučování a  učení.** Jsou to vlastně různé způsoby řízení, organizace a regulace didaktického procesu.

Didaktické formy se člení podle celé řady různých hledisek. Palán uvádí toto dělení forem vzdělávání dospělých:

* 1. „časové hledisko (základní vyučovací jednotkou je vyučovací hodina, ve vzdělávání dospělých to bývá dvouhodina),
	2. podle prostředí vyučování (výuka ve třídě, laboratoři, dílně, na pracovišti, v terénu atd.),
	3. podle organizačního uspořádání studujících (vyučování individuální, skupinové apod.) včetně typu interakce mezi studujícím a učitelem (vyučování kooperativní, participativní, individualizované, event. formy řízené a volné),
	4. podle stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá, tyto systémy se rozdělují na živé (učitel, lektor, konzultant...) a neživé (vyučovací technika a didaktické pomůcky),
	5. podle zaměření pedagogické akce (specializační kurzy, inovační, rekvalifikační apod.).“

Další členění forem vzdělávání uvádí Řehák, který dělí formy na ty, které „mají trvalé složení účastníků (studijní skupiny, kurzy, semináře) a formy s nestálým složením účastníků (tematické večery, vzdělávací cykly apod.).

Někteří autoři rozlišují formy vyučování a formy učení dospělých. Žáková hovoří o tom, že v průběhu vyučování se dospělý učí direktivně, záměrně. Toto učení je závazné, řízené a  kontrolováno lektorem. Jako součást výuky považuje formu sebeučení, kde je nutná již vlastní aktivita a cílevědomost účastníka. Třetí formu učení nazývá indirektivní, tj. že člověk si pod „vlivem vyučování“ všímá různých jevů a skutečností o kterých dříve nevěděl nebo jim nepřipisoval důležitost.

V současnosti se do jisté míry ustálilo členění didaktických forem ve vzdělávání dospělých na čtyři základní **a tím přímá výuka, distanční vzdělávání, kombinované studium a  sebevzdělávání.**

Klasický způsob výuky je **přímá forma (prezenční),** kdy se lektor i účastník musí plně uvolnit ze svých pracovních povinností a setkají se na učebně. Teorie i praxe ukazují, že tato forma práce lektora je založena na přímém partnerství ve výuce. Lektor si musí v rámci výuky vybudovat svoji autoritu odbornou, didaktickou i komunikační úrovní svého vystoupení.

**Forma distančního vzdělávání** se vyznačuje skutečností, že lektor i účastník jsou v průběhu výuky odděleni v čase i prostoru. Komunikace mezi lektorem i účastníkem probíhá jednak prostřednictvím studijních materiálů, případně přes krátkodobé semináře či konzultace. Praxe vzdělávání dospělých má dnes různé varianty distančního vzdělávání. Např. korespondenční vzdělávání je založeno na studijních skriptech, řešení zkušebních úloh a kontaktu přes poštu či na jiná média. Jiné podoby distančního vzdělávání zahrnují prvky e-learningu, tj. že distribuce učiva probíhá přes informační nosiče (CD ROM, DVD disky apod.) a  komunikace lektora a účastníka probíhá přes e-mail. Distanční vzdělávání často obsahuje víkendová soustředění, semináře, úvodní přednášky apod.

**Forma kombinovaného studia** je také v praxi velmi rozšířená. Hlavní příčinou vzniku této formy je snaha racionalizovat výuku převedením její části do individuálního, ale lektorem řízeného samostudia účastníků. Také kombinovaná výuka má ve vzdělávací praxi mnoho různorodých podob. Např. mohou kombinovanou výuku tvořit:

* + vstupní semináře, kde lektor uvede problematiku, seznámí účastníky s učební látkou a  způsobem ověření jejích znalostí
	+ individuální studium, které může mít znaky distančního vzdělávání v korespondenční či moderní e-learningové podobě
	+ tréninkové kurzy, kdy se v rámci studia konají tréninky s přímou formou práce lektora.

Tyto tréninky jsou však zaměřeny na problematiku, kterou si účastník osvojil nebo měl osvojit v individuálním studiu.

– závěrečné zkoušky či jiné formy ověřování účastníků, např. obhajoby písemných prací, testy, projekty apod.

**Forma sebevzdělávání** se vyznačuje tím, že lektor a účastník vyučovacího procesu jsou vlastně spojeni v jednu osobu. V zásadě můžeme sebevzdělávání členit na „klasické“ tj. učení se z literních studijních materiálů a elektronické s využitím výpočetní techniky. Nejde jen o informační podporu učení na síti, ale o individuální učení založené na intranetu, prostřednictvím CD ROM, DVD apod.

Volba vzdělávacích forem má pro didaktický proces často velký význam**.** Při určení formy vzdělávání se zvažují hlediska didaktická (je nutno naučit v relativně krátké době co nejvíce) a hlediska ekonomická (zvažování nákladů na výuku, časových, kapacitních zřetelů apod.). Volba didaktické formy také předurčuje volbu didaktické metody.

## 5.4 Přehled didaktických metod

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Metoda** | **Řízení výuky** | **Potřebné pomůcky** | **Organizační postup** | **Vhodné pro** |
| Klasická přednáška  | Aktivní role lektora, pasivní účastníkaPostup lektora:* úvod
* jádro výkladu
* důkazy ke tvrzením
* praktické příklady
* zajímavé podrobnosti
* závěry, shrnutí
 | TabuleFlip- chartZpětný dataprojektor  | Výklad lektora skupině účastníků | Sdělení ucelených informací o určitém tématu  |
| Přednáška ex-katedra | Stejné jako u klasické přednášky, navíc je zde doslovné čtení textu.  | Výjimečné výukové situace, kde je nutné seznámit účastníky s doslovným zněním určitého textu |
| Přednáška s diskuzí  | Stejné jako u předchozích metod přednášení. Navíc zde přistupuje diskuze ve dvou polohách:1. lektor zodpoví na závěr dotazy
2. účastníci na podnět lektora diskutují mezi sebou, lektor shrne diskuzi
 | TabuleFlip- chartZpětný dataprojektor | Výklad lektora skupině účastníků | Výukové situace v nichž je důležitá výměna názorů mezi lektorem a účastníky i mezi účastníky navzájem |
| Cvičení | Lektor předvádí řešení praktických příkladů, případně řeší u tabule příklad pod vedením lektora | Účastníci jsou rozděleni na menší skupiny v učebně | Opakování přednášky, probírání praktických příkladů, kontrola znalostí účastníků  |
| Seminář | Účastníci prostudují zadanou literaturu, nebo připraví písemný referát a vystupují před skupinou, lektor výuku moderuje | Podobné jako u cvičení, navíc mohou být písemné podklady referáty | Samostatnou práci účastníka s literárními prameny a samostatné vystoupení před skupinou |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Metoda** | **Řízení výuky** | **Potřebné pomůcky** | **Organizační postup** | **Vhodné pro** |
| Diskusní metody (řízená diskuse, metoda 66, diskuse v plénu, panelová diskuse)  | Lektor řídí skupinovou činnost účastníků. Každý účastník napomáhá svými názory na řešení zadaného problému | TabuleFlip – chartZpětný projektorPísemné podklady | Účastníci jsou rozděleni do malých skupin a umístění do samostatných místností | Upevňování, prohlubování a systemizace vědomostí, utváření dovedností |
| Problémové metody (případové studie, hraní rolí, manažerské hry) | Lektor řídí skupinové řešení problémů a rozhodovací proces v simulovaných podmínkách | Podobně jako u diskusních metod. Podle variant metod problémové výuky se dále uplatňují video, magnetofon, osobní počítač apod.  | Řešení praktických problémů, aplikaci vědomostí, vytvoření sociálních dovedností a nácvik rozhodovacích procesů  |
| Projektové metody | Lektor připraví jak přesné zadání řešení konkrétního problému, účastník pracuje ve výuce samostatně  | Jsou výrazně individuální, záleží na cílech a charakteru konkrétních projektorů | Každý účastník pracuje samostatně, lektor konzultuje v průběhu řešení a organizuje obhajobu projektu | Řešení konkrétních projektů podnikové praxe |
| Programové vyučování a učení (lineární, větvené) | Podstatou metody je vyučovací program (lineární, větvený), který řídí učební proces. Lektor řídí pouze výukovou situaci, případně poskytuje metodické vědění.  | Programované učební texty nebo vyučovací stroje (počítače) | Účastníci mohou pracovat individuálně nebo ve skupině | Opakování a procvičování učební látky, nácvik manuálních dovedností (obsluha strojů a zařízení). Kontrolu výsledků vyučovacího procesu  |
| Diagnostické a klasifikační  | Lektor provádí diagnózu vstupních a výstupních znalostí a úrovně dovedností účastníků | Testy zadané písemně či na dalších médiích. Hospitační záznamy. Zadání zkušebních úkolů, kontrolních otázek | Většinou jde o individuální postup ověřování znalostí případně i o skupinovou formu | Pro poznání účastníky (jejich vstupních vědomostí, dovedností a návyků) a hodnocení efektivity výuky |
| Instruktáž | Jde o zácvik nového, nebo méně zkušeného pracovníka v pracovních postupech vedený zkušenějším pracovníkem nebo instruktorem | Podle charakteru práce či funkce | Jednorázové vysvětlení a předvedení pracovních úkolů | Ovládnutí jednodušších a dílčích pracovních postupů |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Metoda** | **Řízení výuky** | **Potřebné pomůcky** | **Organizační postup** | **Vhodné pro** |
| Coaching (mentoring, counseling) | Dlouhodobé instruování, vedení zkušeným pracovníkem s respektováním individuality školeného:* u mentoringu si účastník vybírá sám svého rádce
* u counselingu jde o rovnoprávné konzultování a vzájemné ovlivňování mezi lektorem a účastníkem
 |  | Probíhá na základě vzájemné dohody účastníka a lektora  | Formování komunikace v pracovním prostředí, stimulování pracovní kariéry |
| Asistování | Školený pracovník je přidělen jako pracovník zkušenému pracovníkovi. Pomáhá mu v pracovních úkolech a učí se od něho pracovním postupům | Podle charakteru práce či funkce | Od výkladu a vysvětlování ze strany lektora se postupně přechází k samostatnější práci účastníka  | Pro manuální zaměstnání i pro řídící funkce včetně specialistů |
| Rotace práce (crosstraining) | Školený pracovník je po určité době pověřen pracovními úkoly v různých částech podniku | Probíhá na základě plánu, kde je specifikován program a odpovědní pracovníci na jednotlivých úsecích | Příprava vedoucích pracovníků na převzetí funkce, pro adaptaci absolventů vysokých či středních škol |
| Stáž | Jde o dlouhodobý studijní pobyt na jednom či více pracovištích doma i v cizině | Stážista je vlastně ve funkci pozorovatele, který konzultuje předem stanovené otázky | Získání nových poznatků a zkušenosti a jejich srovnání s vlastním pracovištěm |
| Exkurse | Jde o poznání technických, technologických a dalších pracovních či sociálních podmínek výrobního procesu v konkrétní firmě | Podle charakteru práce či funkce | Řídí se konkrétními podmínkami v navštíveném podniku | Aplikační vyústění teoretických poznatků do praxe |
| Létající tým | Jde o skupinu lidí, která jako celek zná celou problematiku, a která se přemisťuje v rámci určité firmy k řešení různých problémů v terénu | Podle charakteru práce či funkce | Postup probíhá podle dohody s vedením navštívených podniků (organizačních jednotek) | Seznámení s nejrůznějšími problémy v rámci podniku (koncernu) apod.) |

## 5.5 Efektivita a hodnocení výsledků výuky

**Posuzování efektivity výuky dospělých** vychází z předpokladu, že kvalitní didaktický proces se příznivě projeví i v profesní praxi účastníků. Chceme-li hlouběji zkoumat efektivnost výuky, musíme vzít v úvahu všechny faktory, které se na ní podílejí. Jde o následující oblasti:

Koncepce přípravy pracovníků

Určení vzdělávacích (učebních) cílů

Výběr účastníků do kurzů a školení

Diagnostika účastníků

Obsah (program) kurzu

Forma a metodika vzdělávání

Vyhodnocení výsledků (ověřování znalostí, dovedností)

Pro každého lektora by mělo platit jedno základní didaktické pravidlo: Mějte jasný, exaktní nástroj na prokázání efektivity své vzdělávací činnosti!

Jedním z těchto nástrojů je didaktická diagnostika:

Diagnostika účastníků výuky dospělých představuje určitý způsob poznávání a hodnocení jejich individuálních zvláštností.

Jedná se zejména o:

* úroveň odborných znalostí vzhledem k tématu výuky
* charakteristika vlastností, stavů a rysů osobnosti
* schopnost učit se a motivaci ke studiu

Funkce diagnostiky ve vzdělávání dospělých je zejména poznávací (jací jsou účastníci kurzu), motivační (jsou schopni učební látku zvládnout) a adaptační (jsou schopni spojit profesi a učení). Pro lektora může využití jednotlivých diagnostických nástrojů hrát roli regulační (ovlivní průběh jeho vystoupení) a sociálně integrující (zaujme většinu účastníků).

**Diagnostika v jednotlivých částech výuky**

1. Předsunutá část

Vstupní diagnostika realizovaná před zahájením výuky je zaměřena na získání potřebných základních údajů o účastnících včetně zjištění podstatnějších rozdílů v jejich obecné vědomostní úrovni a eventuálních dispozic k učení včetně základní studijní motivace.

1. Úvodní část

Diagnostika realizovaná při zahájení vlastní výuky je zaměřena na vědomostní úroveň účastníků vzhledem k tématice kurzu. Tato diagnostika výrazně ovlivňuje průběh výuky.

1. Střední část

Diagnostika v průběhu výuky je zaměřena na poskytování zpětné vazby účastníkům i lektorovi, na „ohodnocení“ studijního úsilí.

1. Závěrečná část

Cílem diagnostiky při dokončení studia je získat poměrně přesný pohled na účinnost vzdělávací akce. V neposlední řadě jde o postihnutí změn v motivaci účastníků k dalšímu vzdělávání a k aplikaci získaných poznatků v praxi.

**Typy diagnostiky**

**Vstupní diagnostika**

V zásadě probíhá ve formě testování a individuálních konzultací. Mohou to být tyto testy:

* testy vstupních vědomostí
* anketní lístky
* psychologické testy (např. zkouška I-S-T R. Amthauera, Eysenckův osobnostní dotazník, Bourdonův test apod.)
* anamnestický dotazník

Individuální konzultace slouží k objektivizaci zjištěných poznatků o účastnících.

**Diagnostické orientační sondy**

Orientační sonda obsahuje soubor otázek k hlavním problémům obsahu výuky a zaměřuje se i na postoje účastníků k obsahu výuky.

**Průběžná diagnostika**

Její hlavní funkcí je zjistit a zhodnotit osvojování stanovených vědomostí, dovedností či návyků ve výuce, a to v rámci časových nebo problémových celků. Tato diagnostika se provádí především formou kratšího, obsahově sevřeného didaktického testu, který je možno rychle vyhodnotit a rychle komentovat. Také některé problémové metody mohou plnit úlohu průběžné diagnostiky.

**Výstupní diagnostika**

Přináší informace o studijním úsilí účastníků, změnách jejich studijní motivace i o celkové efektivitě výuky. Prostředky výstupní diagnostiky mohou být:

* poznatky z hospitací ve výuce
* výstupní vědomostní testy a jejich srovnání se vstupními
* výsledky písemných či ústních zkoušek
* závěrečná individuální konzultace s účastníkem
* projektová metoda.

**Didaktická diagnostika ve všech popsaných fázích výuky a formách by měla tvořit základ pro kontrolu a hodnocení výsledků výuky lektorem.**

**Kontrola výsledků výuky** by měla postihnout určitý nárůst vědomostí (poznání) a vytváření dovedností (vykonávání určitých činností) u účastníka výuky. Nejde zdaleka jen o pouhou kontrolu výstupu výuky a jeho srovnání se stanoveným cílem.

Kontrola výsledků výuky se svým významem pro účastníky stává prožitkem úspěchů. Po důkladném hodnocení výsledků výuky je i méně úspěšný účastník motivován k tomu, aby se učil se svých chyb. Potom – pouze potom – kontrola dokonale splňuje svůj účel.

**Čím kontrolovat výsledek výuky?**

Vracíme se zpět k nejdůležitější zásadě: Kontroly výsledků musí být orientovány na učební cíle, tzn. musí zjistit místo, kde se studující nachází ve vztahu k učebnímu cíli nebo učebním cílům.

**Orientace na učební cíl znamená**:

Soulad kontroly výsledků s dvěma prvky učebního cíle:

1. s věcným obsahem
2. s požadovanou schopností, příp. činností

Soulad s věcným obsahem může mj. znamenat, že při kontrole se od účastníků nepožaduje více, než je stanoveno v učebním cíli. Soulad s požadovanou schopností, příp. činností znamená: Zadaný úkol musí od účastníka vyžadovat činnost nebo schopnost formulovanou v učebním cíli a musí ho z ní vyzkoušet.

**Jak hodnotit výsledky kontroly?**

Hodnocení úkolu může obsahovat různé aspekty:

1. opravu, písemné poznámky a příp. hodnocení práce
2. vrácení vypracovaného úkolu a pohovor

V každém případě se v zásadě jedná o porovnání skutečného stavu s žádoucím stavem, přičemž i zde je měřítko (žádoucí stav) určeno podle učebních cílů. To platí v neposlední řadě pro eventuální hodnocení, např. počtem bodů. Často se zapomíná na jednu z variant kontroly a hodnocení – samokontroly: účastník si kontroluje svá řešení, zda jsou správná (na základě písemných podkladů nebo během ústního pohovoru). Pokročilejší varianta přenechává účastníkům jak zadání úkolu, tak kontrolu řešení. Účastníci formulují kontrolní otázky, které si na to vzájemně (ve dvojících nebo ve skupinách) dávají, a posuzují odpovědi, zda jsou úplné a správné. Samokontrola je formou kontroly vysloveně určenou pro dospělé účastníky. Přenáší na ně odpovědnost za kontrolu. Naráží ovšem na omezení tam, kde posouzení řešení vyžaduje komplexní odborné znalosti.

## 5.6 Hlavní trendy v rozvoji Andragogické didaktiky

Předmět je rozdělen do čtyř myšlenkových okruhů.

První obsahový blok jsou **rozvojové tendence Andragogické didaktiky** jako vědeckého zkoumání reality. Jedná se v zásadě o tyto procesy:

**Posun simulace ve výuce směrem k řešení reálných problémů účastníků**. Nejlépe lze tuto tendenci ukázat na rozvoji didaktických metod. V 70. letech minulého století se k nám do podnikového vzdělávání dostaly problémové metody rozdělené na případové studie, hraní rolí a ekonomické hry. Byly založeny na simulacích skutečných případů a situacích z hospodářské praxe. Při svém nástupu byly brány za nové, moderní. Dnes jsou to naopak metody klasické a jejich použití má již svá omezení. Pouhá simulace nestačí, realita v hospodářství a podnicích si vynucuje metody jiné, řešící skutečné problémy účastníků výuky. Příkladem jsou metody Workshopu a Open Space Technology. Vzdělávací práce tím nabírá prvky činnosti poradenské a šíření know-how.

**Zapracování e-learningu do didaktických struktur**. E-learning si je možno představit jako didaktickou metodu naplňující principy programované výuky a současně jako specifickou podobu distanční formy vzdělávání. Řada studií, závěrů z konferencí a dalších zdrojů ukazuje, že e-learning (pod nímž jsou skryta různá technická a technologická řešení) již patrně vyčerpal možnosti svého extenzivního rozšiřování ve vzdělávací oblasti. Jednu zajímavou poznámku k tomu. Recenzoval jsem práci prof. Kellera o společnosti vzdělání. Jde o velmi zajímavou publikaci, která vyšla v nakladatelství SLON. Práce analyzuje světové trendy v sekundárním, terciálním i dalším vzdělávání. O e-learningu tam není ani slovo, co se týká historii, současnosti či budoucnosti. Na druhé straně existují jiné sociologické studie, které elektronické vzdělávání považují za nástroj demokratizace vzdělání a vzdělávání.

Před didaktikou stojí další oblasti edukační praxe, které je potřeba urychleně zkoumat. Je to zejména **efektivní systém kombinované formy vzdělávání** (z hlediska vzdělávacích institucí v terciálním i dalším vzdělávání) či vhodné **kombinace tzv. smíšeného učení** (z hlediska účastníků vzdělávání). Další oblastí jsou didaktické analýzy některých aktivit známých z podnikové sféry, jako je např. Teambuilding či Outdoor Training. I na tyto problémy se snažím studentům ve výuce dát určitý pohled, hodnocení a náměty pro jejich studium.

**Druhá část rozvoje Andragogické didaktiky je určitá dovednost andragogů zvládnutí instrumentů didaktiky**. Jaké instrumenty didaktika nabízí, je nutno analyzovat a charakterizovat.

Zaprvé jde o **dovednost tvůrce vzdělávacích programů či projektů**. Jak víte, u nás několik relativně nezávislých systémů dalšího profesního vzdělávání. Ke klasické rekvalifikaci a dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků se přidali úředníci veřejné správy a zdravotničtí pracovníci. Systémy přípravy jsou upraveny zákonnými i podzákonnými normami. Systémy dalšího profesního vzdělávání se navíc rozšiřují o aktivity různých komor, jako např. finančních makléřů, daňových poradců či insolvenčních správců. I v těchto oblastech se tvoří systémy dalšího profesního vzdělávání. Všechny uvedené **systémy celoživotního vzdělávání se vlastně opírají o projektovou dokumentaci kurzů**. V řadě případů podléhají spolu s další dokumentací akreditačnímu řízení u různých ministerstev, ať již jde o školství, zdravotnictví či vnitro. Zejména tato ministerstva vytvořila metodické pokyny, jak má vypadat vzdělávací projekt a jeho náležitosti. Některá z nich (vnitro pro úředníky, zdravotnictví pro nelékařské pracovníky) dokonce vydávají vzorové vzdělávací programy či moduly. Usměrňují tím obsah, formu i metody vzdělávání.

**Zadruhé jde o vytváření určitého typu didaktického myšlení**. To považuji také za instrument didaktiky. Podstata didaktického uvažování je relativně jednoduchá. Stačí přemýšlet ve schématu cíl výuky – obsah – forma – metoda – výukové technologie a logistika výuky. Jak je to však složité, ukazuji studentům ve výuce na příkladu projektů vzdělávání spadajících pod podporu z Evropských strukturálních fondů. Probíráme celý systém rozvoje lidských zdrojů z hlediska EU a pak se soustředíme na dvě oblasti, a těmi jsou systémové projekty ke standardům a metodice vzdělávání v různých oblastech národního hospodářství a vzdělávací projekty v rámci OP RLZ v krajích či JPD v Praze. Výsledky mých analýz v oblasti zaměření projektů z operačních programů a „jépédéčka“ z let 2004 – 2006 jsou velmi zajímavé. Mé závěry se týkají jen jednoho z 12 či 13 opatření v rámci čtyř priorit. Je to „Rozvoj dalšího profesního vzdělávání dospělých“. Zhruba z 80% vítězí v grantové soutěži projekty zaměřené na tzv. měkké dovednosti komunikace, vyjednávání, řešení konfliktů apod. Jedenáct procent je věnováno přípravě lektorů a zbylých 9% pak procesům šíření poznatků z techniky a technologií.

Rozvoj Andragogické didaktiky je nutno doplnit o další, spíše negativně pojatý koncept výuky. Tím je určitý **boj proti „mýtům“ a omylům ve vzdělávání**. První omyl je deklarován a je dosti tradován i v závažnější odborné literatuře. Jde o to, že řada lidí píše o tom, že existuje nějaké „klasické“ vzdělávání dospělých založené na autoritě lektora a pasivitě účastníka. Proti tomuto konceptu staví tito lidé zážitkové učení „založené na osobní aktivitě účastníka kurzu“. Toto musím zcela odmítnout a je mi líto, že si tento dojem řada studentů „ponechává“ jako výsledek studia. Je naprosto jasné, že proces vzdělávání zahrnuje procesy vyučování a učení a žádná z těchto aktivit nemůže být pasivní. Můžeme se bavit jen o různé míře aktivity lektorů a účastníků. Síla vzdělávání jako nástroje rozvoje lidí je právě v jeho variabilitě v různorodosti vzhledem k stanoveným cílům. Druhý omyl, mýtus, je spojen s představou, že interaktivní metody vzdělávání jsou spojeny jen se zážitkovou pedagogikou. Není to nic nového. Vždy, když se objeví ve vzdělávací oblasti relativně nové přístupy, tak se profilují stejně. Oproti „tradičnímu“ vyučování zdůrazňují své aktivní metody práce. Činilo tak problémové i programované vyučování, v poslední době např. i e-learning. Zatím se však žádné nové a inovativní vyučování nestalo „hrobařem“ klasické (tradiční) výuce s živým lektorem při výukové komunikaci na učebně.

# Autoevaluace uchazeče o atestaci

Zkouška z předmětu Andragogické didaktiky bude mít charakter dialogu mezi studenty a vyučujícím nad publikací MUŽÍK, J. Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu. Praha: Wolters – Kluwer, 2011. 324 s. ISBN 978-80-7357-581-6. Následující znalostní test by měl sloužit jako orientační nástroj, který ukáže každé studentce či studentovi ten správný stav vědomostí a čas, kdy se může k atestaci přihlásit. Test je zaměřen převážně na procesuální stránku vyučování a učení dospělých.

1. Jaký je pohled didaktiky dospělých na schopnost dospělého člověka učit se?
2. Dospělý člověk se učí lépe a snadněji než žáci či studenti.
3. V nejdelším období života (tzv. produktivní věk) by nemělo lidské stáří hrát významnější roli vzhledem k učení.
4. Věk nenávratně snižuje schopnosti člověka ke každé činnosti. Všichni starší lidi se těžko učí a výsledky jejich úsilí neodpovídají vynaložené námaze. Nutit starší lidi k učení je společensky neúnosné a ekonomicky ztrátové.
5. Zamyslete se nad podmínkami vzdělávání dospělého a srovnejte je s podmínkami studující mládeže. Který z následujících výroků považujete za chybný?
6. Dospělí účastníci jsou v porovnání s mládeží citlivější a úzkostlivější na průběh vzdělávání a pozorně sledují každý projev uznání nebo neuznání, který dostanou od lektora nebo jiných účastníků.
7. Lektor má ve skupině dospělých účastníků výrazně větší formální i neformální autoritu nežli učitel před školní mládeží.
8. Dospělí účastníci mají zpravidla při dalším vzdělávání určité vědomosti o přednášených problémech a jsou díky předcházejícímu vzdělání a profesním zkušenostem a všeobecnější informovanější než mládež.
9. V čem spočívá hlavní činnost lektora ve výuce dospělých
10. v prezentaci informací a sdělování (přenosu) zkušeností
11. v řízení a regulaci učení dospělého účastníka
12. v hodnocení úrovně znalostí a dovedností účastníků
13. Co představuje hlavní podmínku toho, aby lektor ve výuce dospělých dosahoval pokud možno co nejlepších výsledků?
14. vysoký stupeň jeho odborné erudice a pracovních zkušeností
15. „umění“ řízení a regulace výukového procesu
16. rétorické dovednosti, resp. herecký talent lektora
17. Jaký způsob chování účastníků při výuce by měl být didakticky (z hlediska lektora) nejvíce požadován?
18. klidná soustředěnost a „vcítění“ se do obsahu jeho vystoupení.
19. starostlivé a pokud možno přesné zapisování celého výkladu.
20. relativně časté a bezprostřední vnější projevy (včetně vyjadřování pochybností, námitek či nesouhlasu s názory lektora) ve vymezeném úseku výuky.
21. Lektor by měl znát rétoriku a umět využívat rétorické dovednosti. Moderní rétorika se vyznačuje těmito zásadami (volte správnou)
22. řečník se nemusí v zásadě zajímat o odbornost či vzdělání posluchačů. Plně postačí, když jeho přednáška bude obsahově zajímavá a pro posluchače potřebná.
23. řečník se musí blíže zajímat o své posluchače, měl by vědět, komu přednáší. Měl by také sledovat a vyhodnocovat zájem posluchačů o svoji přednášku.
24. řečník musí v zásadě „vsadit na jednu kartu“, a to podle svých schopností a komunikačních dovedností. To znamená, že si připraví monolog, při kterém mluví sám nebo využívá jen „didakticky řečnický žánr“. Při této činnosti nemusí být až tak úzkostlivý, co se týká 100% přesné pravdivostí svých tvrzení.
25. Podle čeho provádí lektor svá rozhodnutí? Jak dochází k tomu, zda má látku zopakovat, či postupovat dále, zda se má tázat, naslouchat, namítat, nesouhlasit, nebo vyslovit účastníkům uznání…?
26. při výuce dospělých je nutno zachovávat pravidelný rytmus pedagogické práce, který představuje opakující se cyklus tj. výklad – shrnutí – opakování- diskuze. Lektor proto volí takové způsoby svého postupu, aby tento rytmus nebyl narušován.
27. každý lektor je neopakovatelnou osobností. Volí proto své postupy podle vlastních hledisek, podle svých zkušeností, převážně intuitivně.
28. lektor volí svůj postup většinou podle okamžité výukové situace. Snaží se monitorovat způsoby jednání a chování účastníků a na základě tohoto poznání modifikuje jednotlivé kroky ve výuce.
29. Kdy a jak často je třeba provádět lektorem při výuce následující kontrolu vlastní práce, tj. zjišťování vnější zpětné informace a poskytovat účastníkům zpevnění?
30. staré úsloví „opakování matka moudrosti“ platí i zde. Proto, čím více těchto operací, tím lépe probíhají poznávací procesy.
31. uváděné operace jsou zásadně významné pro zdárný průběh výuky. Rozhodující však není jejich četnost, ale bezprostřední časová a obsahová návaznost na sdělení poznatků.
32. tyto operace na jedné straně zamezují bloudění účastníka v množství poznatků, na druhé straně však tříští logickou stavbu výkladu a narušují soustředěnost účastníků i lektora. Je třeba je proto provádět až při shrnování látky většího tematického celku.
33. Určete hlavní kladné hledisko pro použití přednášky jako vyučovací metody
34. působí na logiku myšlení a přesnost vyjadřování
35. zabezpečuje dobrou zpětnou vazbu
36. umožňuje konkrétní aplikaci znalostí na řešení praktických problémů.
37. Přednáška „ex katedra“ je charakteristická delším nepřerušovaným monologem lektora, logickou návazností jednotlivých částí a orientací lektora na obsahovou stránku jeho vystoupení. Pro jaké výukové situace se tento typ přednášky nejvýhodnější?
38. pro přípravu manažerů v oblasti právních disciplín.
39. pro vzdělávací akce pro dospělé ve větších skupinách, kde lektor nemůže reagovat na každého účastníka.
40. pro vědeckou konferenci odborníků při prezentaci nejnovějších poznatků z výzkumné činnosti.
41. Úspěšný a účelný průběh diskuze ve skupině při výuce dospělých závisí na mnoha faktorech. Z nabídnutého souboru zvolte ten, který považujete pro plynulý průběh diskuze ve skupině za nežádoucí
42. značná informovanost účastníků o řešeném problému, úroveň kultivovanosti jejich projevu i blízkost jejich zájmů.
43. shoda, či alespoň blízkost v názorech, postojích a hodnotících soudech účastníků k problémům řešeným výukovým dialogem.
44. dobré sociální klima ve skupině, vzájemná ohleduplnost účastníků i lektora.
45. V jaké míře jsou podle Vašeho názoru, manažeři ochotni zúčastnit se při výuce dialogu s lektorem nebo vést diskuzi ve skupině mezi sebou navzájem?
46. manažeři jsou i ze své profesní praxe zvyklí veřejně vystupovat, hovořit samostatně a bez přípravy a vést tvořivý dialog. Proto i dialogické situace ve výuce vítají a v převážné většině se jich i účastní.
47. skupiny manažerů se mezi sebou většinou navzájem liší tím, v jaké míře jsou jejich členové ochotni se zúčastňovat diskuze při výuce. Proto na tento problém není jednoznačná odpověď.
48. vzhledem k pozici a rolím manažera a s ohledem na určitou vzájemnou konkurenci mezi účastníky se lektor převážně setkává s jejich neochotou zúčastnit se dialogu při výuce a se zjevným nezájmem o diskusi u většiny témat a námětů.
49. Problémové metody ve vzdělávání dospělých představují případové studie, hraní rolí a podnikové (ekonomické) manažerské hry. Co podle Vašeho názoru nepatří ke znakům problémových metod? V nabídnutém souboru označte výrok, který neplatí pro skupinu problémových metod.
50. při problémových metodách řeší účastníci problémy na základě své vlastní zkušenosti.
51. problémové metody účastníka aktivizují, podněcují jeho zájem o poznání a nabízejí mu prožitek úspěchu z poznání úrovně svých účastníků výuky.
52. při použití problémových metod se prohlubují teoretické vědomosti účastníků výuky.
53. V následujícím souboru výroků, které mají vystihnout podstatné znaky případových studií, určete chybný výrok
54. případové studie umožňují systematické a logicky utříděné předávání učiva podle pedagogických záměrů lektora.
55. u případových studií zásadně převažují induktivní a analytické myšlenkové pochody účastníků nad postupy deduktivními
56. při případových studiích se mění vztah mezi všemi zúčastněnými. Lektor ztrácí své dominantní postavení a stává se partnerem účastníků. Výukový proces pak pouze řídí a garantuje jeho odbornou správnost.
57. Ve vzdělávání dospělých roste podíl tzv. participačních didaktických metod. Pod tímto pojmem jsou nejčastěji uváděny metody založené na dialogu, řešení simulovaných problémů či různé další zakládající aktivitu účastníka ve výuce. Hlavní poslání těchto metod je
58. nahradit lektora ve vyučování aktivní prací účastníků.
59. řešení konfliktních situací v mezilidských vztazích.
60. nácvik sociálních dovedností a rozhodovacích procesů.
61. Brainstorming představuje
62. techniku skupinové práce zaměřenou na tvůrčí myšlení.
63. takový postup ve výuce, jehož cílem je zjišťování vztahů mezi vstupy a výstupy složitých výrobních či technických systémů.
64. speciální část individuálního učení dospělého, kdy se zaznamenává a později na výuce s lektorem vyhodnocuje své názory a podněty vztahující se k učební látce.
65. Určete prosím souvislost mezi cíli, formami a didaktickými metodami. Z předložených alternativ vyberte jednu, která (podle Vašeho názoru) je didakticky nejvíce relevantní
66. cíl (doplnění a prohloubení vědomostí)

forma (přímá výuka)

metoda (přednáška, seminář)

1. cíl (zlepšit dovednost komunikace)

forma (distanční kurz)

metoda (systematické pozorování)

1. cíl (zlepšit rozhodovací schopnosti)

forma (sebevzdělávání – e-learning)

metoda (inscenace)

1. Jako facilitační schopnost lektora ve vzdělávání dospělých se nejčastěji označuje
	* 1. schopnost manipulace s potřebami postoji a názory účastníků na učební látku.
		2. schopnost pozitivně usměrňovat vnější a vnitřní podmínky výuky s cílem podpořit jejich intelektuální výkonnost a motivaci k dalšímu vzdělávání.
		3. schopnost předvídat reakce účastníků na postupy lektora v jednotlivých fázích výukového procesu.
2. Subjektivní filtr ve vzdělávání dospělých je vysvětlován takto
	1. jde o důsledek motivace dospělého k učení. V případě silné, pozitivní motivace se dospělý úspěšně vzdělává bez ohledu na ztížené podmínky způsobené vlivem pracovního přetížení či problémy v osobním životě.
	2. jde o důsledek obranného mechanizmu člověka proti změnám v profesním i osobním životě. Subjektivní filtr tak vede k převážně pasivnímu zčásti i neefektivnímu vzdělávání a učení dospělého.
	3. subjektivní filtr ve výuce dospělých znamená, že každý jedinec přijímá poznatky v návaznosti na své předchozí vzdělání, profesní i životní zkušenosti.
3. Charakterizujte v didaktice pojem smíšené učení (blended learning)
	1. jde o vzdělávací proces, kdy se teoretická výuka pravidelně střídá s praxí, získáváním praktických zkušeností.
	2. jde o vzdělávací proces, jehož jedna část je realizována klasicky, prezenčně, druhá distančně a třetí část kombinovanou formou studia.
	3. jde o vzdělávací proces realizovaný kombinací tzv. tradičních forem a metod vzdělávání dospělých (kurzy, semináře…) a tzv. moderními přístupy založenými na využití elektronické komunikace ve vzdělávání.

Správná řešení

1b, 2b, 3b, 4b, 5c, 6b, 7c, 8b, 9a, 10c, 11b, 12a, 13c, 14a, 15c, 16a, 17a, 18b, 19c, 20c,

Interpretace výsledků

Jestli každý student či studentka na první případně druhý pokus dosáhne alespoň 15 správných odpovědí, je výborně připraven (a) na zkoušku.

Příklady námětů na rozhovor v rámci atestace:

* + - 1. Vysvětlete základní aspekty učení a vzdělávání dospělých.
			2. Jaký je základní rozdíl mezi sugestopedií a superlearningem.

# Doporučená literatura a další zdroje

MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9

SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol., Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X

POSPÍŠIL, O. Pedagogika dospělých, andragogika. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2001. ISBN 80-7290-064-1

**Internetové zdroje pro oblast vzdělávání dospělých**

<http://home.twcny.rr.com/hiestra/sdilappeddixa.html>

Bibliografie a anotace shromážděná prof. Kulichem.

[www.josseybass.com](http://www.josseybass.com)

nakladatelství Jossey- Bass ze San Franciska vydává ročně kolem 200 titulů a 25 odborných časopisů z oblasti vzdělávání dospělých.

<http://rdb.readwriteact.org>

Bibliografie a materiály z oblasti vzdělávání dospělých.

<http://www.wbtic.com>

Publikace, technologie a standardy distančního vzdělávání.

<http://www.bbc.co.uk/learning>

Materiál k problematice učení v dětském věku a dospělosti.

<http://thegateway.org>

Databáze zdrojů pro výuku dětí, mládeže i dospělých.

<http://adulted.about.com>

Portál About.com shromažďuje zajímavé odkazy na problematiku vzdělávání dospělých.

<http://ete.usf.edu/adult-ed>

Rozcestník materiálů pro vzdělávání.

<http://www.umsl.edu/~henschke/andragogy.htm>

Bibliografie prací z andragogiky.