

ANDRAGOGICKÉ ŠTÚDIE

Miroslav KRYSTOŇ (ed.) 2021

umb UNIVERZITA  
MATEJA BELA



**UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA ANDRAGOGIKY**

## **ANDRAGOGICKÉ ŠTÚDIE 2021**

**Miroslav Krystoň (ed.)**

 **BELIANUM**

**Banská Bystrica**

**2021**

**Názov:** Andragogické štúdie 2021

**Editor:** prof. PaedDr. Miroslav Krystoň, CSc.

**Autori:**

Mgr. Petr Adamec, Ph.D.  
doc. PhDr. Eva Bolfíková, CSc.  
Mgr. Yulia, Bomko  
doc. PaedDr. Ludvík Eger, CSc.  
Olimpia Gogolin, dr.  
Mgr. Martin Hříbek, DiS.  
Mgr. Milan Chmura, Ph.D.  
Mgr. Jakub Chochola  
PhDr. Svetlana Chomová, PhD.  
Mgr. Bc. Sebastian James  
PhDr. Mgr. František Kašický, MBA,  
LL.M.  
Mgr. Veronika Kilvályová  
PhDr. Martina Lenhardtová, PhD.  
Doc. PhDr. Eduard Lukáč, PhD.  
PhDr. Marek Lukáč, PhD.  
Mgr. Silvia Lukáčová, PhD.

Doc. PhDr. Josef Malach, CSc.,  
doc. PhDr. Július Matulčík, CSc.  
PhDr. Martina Muknšnáblová  
PhDr. Lenka Mužíková  
PaedDr. Viktória Pančíková, PhD.  
prof. PaedDr. Lenka Pasternáková, PhD.  
MBA  
PaedDr. Adriana Pavlikovská  
doc. PhDr. Ivana Pirohová, PhD.  
Mgr. Iva Seifertová  
PhDr. Ing. Erik Selecký, PhD. et PhD.  
Mgr. Michaela Souček Vaňová, PhD.  
dr. Eugeniusz Szymik  
PhDr. Valentína Šuťáková, PhD.  
PhDr. Dominika Temiaková, PhD.  
PhDr. Hana Vavříková, PhD.  
Mgr. Petra Zubajová

**Recezentí:**

doc. dr. Milan Beneš  
doc. PaedDr. Marianna Müller de Morais, PhD.

**Výkonný redaktor:**  
**Obálka:**

Mgr. Michaela Beran Sládkayová, PhD.  
prof. PaedDr. Jaroslav Uhel, ArtD.

**Vydavateľ:**

Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela  
v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta  
EQUILIBRIA s.r.o.

**Tlač:**

© Copyright 2021 Miroslav Krystoň

ISBN: 978-80-557-1893-4  
EAN: 9788055718934

EDITORIA

M. WEING  
ÚZEMÍ SL  
Eduard Lu

KOŘENY  
Sebastian

IDEA KA  
Yulia Bor

ANDRA  
Július M

ZLEPŠE  
POVOL  
Martina

DŮVĚR  
COVID  
Ludvik

SPOK  
VZDE  
Micha

SPOK  
STUD  
Milan

ACT  
KAT  
Olim

REA  
ZAB  
Len

PO  
Pet

# DIDAKTICKÉ ASPEKTY DOSPĚLÉHO JEDINCE VE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ<sup>9</sup>

## DIDACTIC ASPECTS OF ADULT EDUCATION IN THE CZECH REPUBLIC

*Martin Hříbek*

**Abstrakt:** První kapitola příspěvku se ve svém úvodu zabývá teoretickým vymezením dospělého jedince. Kromě pojmového vymezení dospělého jedince se čtenář seznámí také s dospělým jedincem jako cílovou skupinou ve vzdělávání dospělých. Druhá kapitola se zabývá motivací dospělého jedince ke vzdělávání. Závěrečná kapitola je věnována formám a metodám, které jsou využívány ve vzdělávání dospělých. Příspěvek je sestaven z odborných zdrojů. Mimo odborných zdrojů autor příspěvku čerpá také ze svých profesních zkušeností, jelikož v rámci svého profesního života se pohybuje v edukaci dospělých jedinců.

**Klíčová slova:** Cílová skupina, dospělý jedinec, formy vzdělávání, metody vzdělávání, motivace

**Abstract:** The first chapter of the paper begins with the theoretical definition of an adult. In addition to the conceptual definition of an adult, the reader will also become acquainted with the adult as a target group in adult education. The second chapter deals with the motivation of the adult to education. The final chapter is devoted to the forms and methods that are used in adult education. The paper is compiled from professional sources. In addition to professional sources, the author also draws on his professional experience, as he moves in the education of adults within his professional life.

**Key words:** Target group, adult, forms of education, methods of education, motivation

### 1 VYMEZENÍ DOSPĚLÉHO JEDINCE

Mnoho významných věd jako je např. filozofie, psychologie, lékařství, právo a jiné dělí lidský rod na děti, dorůstající a dospělé. Jinak tomu není ani v případě pedagogiky

---

<sup>9</sup> Tento článek je výstupem projektu specifického vysokoškolského výzkumu Univerzity Jana Amose Komenského Praha s názvem „Analýza vzdělávacích potřeb vzdělavatelů dospělých v České republice“ realizovaného v letech 2020 a 2021.

a andragogiky. Pedagogika vnímala dospělého jedince jako cíl edukační cesty dítěte (Beneš, 2014, s. 101).

Vymezení dospělého jedince dle právního rámce je poměrně složité což je především dle autora příspěvku z toho důvodu, že v některých částech světa je možné naleznout různé věkové hranice pro dospělost. V České republice, jak uvádí Novotný a kol. (2012; s. 20-21) se využívá k vymezení dospělosti pojem zletilost. Dle právního rámce je dosažením zletilosti dovršení věku 18 let jedince. Jedinec, který dosáhnul 18 let věku se zároveň stává plně svéprávným. Plné svéprávnosti je možné také dosáhnout ještě před 18 rokem života jedince. Jedná se zejména o případy uznání soudní cestou či uzavřením manželství. Pokud by však došlo k rozpadu manželství např. smrtí jednoho z manželů, rozvodem či by bylo prohlášené za neplatné, tak jedinec již stále zůstává plně svéprávným. K právnímu hledisku dospělosti ještě uvádí Beneš (2011, s. 101) vznik určitých povinností a práv. Jako povinnost uvádí zejména dodržování stanovených právních norem či povinnou vojenskou službu. K právům, která v dospělosti vznikají uvádí jako příklad volební právo jedince jak v pasivní, tak aktivní podobě či možnost řízení automobilu.

Z pohledu biologického definují dospělého jedince Otová a Mihalová (2012, s. 183) jako člověka, který je kompetentní k vykonávání určité specifické činnosti a který má především schopnost svojí vlastní reprodukce. Autorky zároveň uvádějí, že v dospělosti již dochází ke snížení určité funkčnosti organismu. Na druhou stranu je i toto snížení v této etapě života ještě zcela nepatrné např. oproti etapám seniorského věku.

Neopomenutelným vymezením dospělosti se také zabývá vývojová psychologie. Vágnerová (2007, s. 5-6) charakterizuje dospělost podle věkových etap do třech primárních stádií. Do prvního věkového stádia dospělosti jsou řazeni jedinci ve věku mezi 20 až 40 rokem života, kterou označuje jako mladou dospělost. Odlišnost oproti výše uvedenému vymezení dospělosti v rámci právního vymezení dospělého jedince v České republice je možné spatřovat z pohledu vývojové psychologie již v o dva roky delším začátku věkového vymezení dospělého jedince. Druhé stádium mezi 40 až 50 rokem života jedince označuje jako tzv. období střední dospělosti. Závěrečné stádium dospělosti pak nazývá jako starší dospělost. Do tohoto stádia zařazuje jedince ve věku mezi 50 až 60 rokem života. S nepatrnou odlišností ve vývoje psychologii týkající se vymezení pojmu dospělosti je možné vidět u Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 167). Uvedení autoři rozdělují dospělost do čtyřech fází. První fázi označují jako časnou dospělost, která je vymezena od 20 roku do 25-30 roku jedincova života. Tato fáze zahrnuje přechod mezi adolescencí a plnou dospělostí. V rámci této fáze je dospělost stanovena za pomoci třech kritérií, kterými jsou jednak věk jedince, dále dosažení určitého stupně

individuální zralosti a určité převezení specifických vývojových povinností. Druhá fáze je nazvaná střední dospělostí. Věková hranice této fáze je do 45 let života jedince. Autoři k této fázi uvádějí, že se jedná o výkonné a relativně stabilní období. Předposlední fázi označují jako tzv. pozdní dospělost, kterou charakterizují jako období do začátku stáří, tedy do 60-65 let jedincova života. Závěrečnou fázi dospělosti již definují jako stáří, které dále dělí na časné a vysoké.

S pojmem dospělost uvádí Dolejší a kol. (2018, s. 10) poměrně významné body, které mají k tomuto pojmu úzký vztah. Jedná se zejména finanční nezávislost, stav manželství či trvalejšího partnerství či stabilní pracovní pozici. Další významné body se v průběhu dospělosti budují. Velký vliv na budování dalších faktorů má také jedincovo získané vzdělání. Určitou odlišnost v budování zmíněných faktorů je možné spatřovat u jedinců, kteří po vyučení na odborném učilišti či absolvování střední školy nastoupí ihned do pracovního procesu oproti jedincům, kteří pokračují ve studiu na vysoké škole. U těchto jedinců je pak patrné určité pozastavení přechodné fáze mezi adolescencí a dospělostí.

Z andragogického pohledu je dle Vetešky (2016, s. 27-28) objektem andragogiky právě dospělý jedinec, který je vyzrálý jednak po sociální, biologické, ekonomické a psychické stránce. Palán (2003, s. 9) k tomu dodává, že se jedná o jedince, který absolvoval minimálně základní vzdělávání. Zároveň také zmiňuje, že bez tohoto pojmu by se andragogika neobešla, jelikož vystihuje populaci, na kterou směřuje právě andragogika.

V rámci vzdělávacího procesu je potřebné u dospělého jedince dle Mužíka (2004, s. 16) aby proces učení byl organizovaný, tak aby dospělý jedinec věděl jednak jak se učit případně jak dále může pomoci zlepšit tento samotný proces.

Autor tohoto příspěvku se zcela ztotožňuje z výše uvedenými autory. Zároveň však dodává, že se jedná o velmi nejednoznačný, ale zároveň důležitý pojem v andragogice. Důležité je si tedy vždy klást otázku z jakého hlediska chceme tento pojem charakterizovat. Komplexní charakteristika, která velmi vystihuje samotný pojem dospělého jedince tedy zahrnuje pohled z biologického, psychologického, ekonomického a právního hlediska.

### **1.1 Dospělý jedinec jako cílová skupina ve vzdělávání dospělých**

Stejně tak jako v jiných oborech můžeme nalézt určité cílové skupiny tak ani v případě vzdělávání dospělých tomu není jinak. Členění cílových skupin v této oblasti je poměrně variabilní. Dle Vetešky (2016, s. 109) je pestrost cílových skupin v České republice značná, čemuž také musí korespondovat různorodost vzdělávací nabídky. Samotná pestrost cílových skupin ve vzdělávání dospělých není pouze dominantou České republiky, ale také

ostatních zemí. Veteška (2016, s. 109-110) dále uvádí, že „cílovými skupinami mohou být zaměstnanci, nezaměstnaní, odsouzení, migranti, senioři, občané v různých sociálních komunitních rolích.“

Z pohledu vzdělavatele dospělých se cílové skupiny mohou dělit z několika hledisek. Beneš (2014, s. 109-110) uvádí členění cílových skupin dle sociodemografických a sociálních faktorů, které rozdělil do níže uvedených skupin.

- **Podle věku**

Členitost dle věkové struktury zahrnuje rozčlenění např. na absolventy škol, jedince předdůchodového věku a seniory.

- **Podle pohlaví**

Poměrně jednoduché členění cílových skupin je dle jejich pohlaví na muže a ženy.

- **Podle dosaženého vzdělání**

Dosažené vzdělání dospělých osob je další možnou segmentací do cílových skupin. Jako příklad lze členit jedince do cílových skupin dle základního, středního, vyššího či vysokoškolského vzdělání.

- **Podle forem vzdělávání**

U této skupiny se vychází z forem vzdělávání, které jedinec využívá. Možným příkladem může být, jestli se tedy jedná o dospělé jedince, kteří se vzdělávají v rámci určitých organizací či jde o samouky apod.

- **Podle profesního zaměření**

Profesní zaměření může vytvářet další specifické cílové skupiny, kterými mohou být např. pracující jedinci v pozici manažerů, lektorů apod. ale také i nekvalifikovaní jedinci.

- **Sociologické kritérium**

Sociologické kritérium zahrnuje zpravidla více hledisek, kterými mohou být např. jedinci funkčně negramotní, nezaměstnaní, příslušníci určité menšiny apod.

- **Podle motivace**

V rámci motivace se mohou dospělí jedinci dělit např. z důvodu svých vzdělávacích zájmů či z důvodu kariérního růstu.

Pro vzdělavatele dospělých hraje klíčovou roli znalost cílové skupiny. Od samotné znalosti cílové skupiny vychází dále jeho příprava, a především stanovení toho co se mají účastníci vzdělávání naučit. Dále se také od ní odvíjí prostředí, kde bude vzdělávání realizováno, zvolení formy a metody vzdělávání či využití určitých pomůcek a techniky. (Langer, 2016, s. 35)

## 2 **MOTIVACE DOSPĚLÉHO JEDINCE KE VZDĚLÁVÁNÍ**

Významnou roli ve vykonávání určité činnosti hraje bezpochyby motivace. Jinak tomu není ani v učení. Farková (2017, s. 92) charakterizuje motivaci jako „vše to, co člověka pobízí, někam směřuje, ale také to, co mu brání něco vykonat, nějak se chovat.“ Motivace hraje i v rámci efektivity vzdělávání dospělých poměrně podstatnou roli. Motivaci tedy lze chápat jako určitý soubor motivů, která prostřednictvím vnitřních a vnějších faktorů aktivizuje a řídí jednání samotného účastníka. (Beneš, 2011, s. 104)

Dle Šeráka (2009, s. 62-63) je ve většině případů motivace u dospělých jedinců k učení vyšší, což může být způsobeno zejména v propojenosti vzdělávací aktivity ve vztahu k jeho profesnímu životu, vysokým životním potřebám či i sociální situaci ve které se vyskytuje.

V odborné literatuře je možné nalézt velké množství typologií motivů. Co se týká motivů hrající určitou roli v účasti v dalším vzdělávání tak ty velmi výstižně definoval Beneš (2014, s. 106), který je rozdělil do níže uvedených šesti bodů.

- **Kognitivní zájmy**

Tento bod vztahující se k motivaci vychází ze základního pojetí vzdělávání dospělých. Samotná motivace tedy u jedince vycházela z jeho vlastního přesvědčení, hodnoty znalostí a především s nabýváním určitých znalostí.

- **Sociální podněty**

účastníci prostřednictvím vzdělávání snaží dosáhnout pomyslného vrcholu, kde nebudou vystavováni v tak velké míře určité frustraci.

- **Vnější očekávání**

Účastník se přiklání k názorům či doporučením vnějšího okolí. Do vnějšího okolí mohou spadat jednak poradenské služby včetně práce sociálního pracovníka, přátelé ale také účastníkův zaměstnavatel.

- **Sociální kontakt**

Tento bod je velmi variabilní. Pro některé jedince může znamenat navazování nových sociálních kontaktů, pro druhé akceptaci od druhých jedinců. Prostřednictvím sociálního kontaktu se někteří účastníci snaží zlepšit svojí sociální pozice. U některých jedinců je také sociální kontakt projevem potřebou přátelství či realizací skupinových aktivit. V neposlední řadě hraje sociální kontakt určitou roli u účastníků, kteří chtějí porozumět svým vlastním problémům.

- **Participace na politickém a především komunálním životě**

Převážným důvodem tohoto bodu je vylepšení vlastních schopností, které se dále podílejí na účasti v komunálních otázkách.



- **Profesní důvody**

Pod tímto bodem se skrývá vše, co může mít pro jedince pozitivní vliv v jeho zaměstnání. Dále zde spadá také zajištění či vlastní rozvoj pracovní pozice v zaměstnání.

Beneš (2014, s. 106) zároveň ještě dodává, že motivy jsou odlišné také v závislosti na složení jednotlivých skupin. Určité rozdíly jsou pak patrné u jedinců rozdílného věku, dosaženého vzdělání, životních podmínek či sociálního statusu.

Dle autora tohoto příspěvku bude hrát motivace bezpochyby nezastupitelnou roli ve vzdělávání dospělých v každé době. Pokud by nedocházelo ať už prostřednictvím jakéhokoliv vnějšího či vnitřního vlivu k určité formě motivace ke vzdělávání dospělých, tak by mohlo nejenom v České republice, ale i jinde ve světě docházet k postupné redukci aktivit ve vzdělávání dospělých.

### 3 **FORMY A METODY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Klasifikace forem a metod ve vzdělávání dospělých je poměrně složitější. Důvodem je zejména to, že se této problematice věnuje velký počet odborných autorů. V současné době se tak můžeme setkat s velkým počtem klasifikací jak forem, tak i metod využívaných ve vzdělávání dospělých. Velmi výstižně definoval tyto dva pojmy Veteška (2016, s. 170), který ve své publikaci formu vzdělávání charakterizuje jako „*vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, zatímco metodou vzdělávání dospělých konkrétní nástroje využitelné ve vzdělávání dospělých.*“

Langer (2016, s. 147) člení výukové formy do třech skupin. První skupinu člení délky trvání vzdělávací akce. V rámci této skupiny dochází k další vnitřní segmentaci na akce jednorázové či opakované, krátkodobé a dlouhodobé. Jednorázové či opakované akce není nutné dále charakterizovat. Co se týká krátkodobých akcí tak jejich délka je v řádech dnů či maximálně několika týdnů. Dlouhodobé akce trvají delší dobu než jeden měsíc. Druhá skupina je členěna dle prostředí výuky, které může být např. na pracovišti, mimo pracoviště, v přírodě, doma, laboratoři, virtuálním prostředí apod. Poslední skupina zahrnuje členění dle počtu účastníků. Ve vnitřní segmentaci této skupiny jsou rozděleny vzdělávací akce na individuální, skupinové a hromadné. Individuální akce jsou zpravidla mezi jedním lektorem a účastníkem. Maximálně počet účastníků v této formě se uvádí 3 účastníci na jednoho lektora. Skupinové jsou optimální do počtu 12 účastníků. Maximální počet účastníků u skupinových akcí je však 20 osob. Hromadné akce označují velký počet účastníků zpravidla nad 20 osob.

V rámci didaktiky vzdělávání dospělých došlo dle Mužíka (2011, s. 84-86) k ustálení forem vzdělávání na čtyři základní formy. První formou je přímá neboli prezenční forma. Jedná

se o klasickou formu výuky, kdy se musí účastník i lektor plně uvolnit ze svých pracovních povinností. Následná výuka pak probíhá typicky v učebnách. Práce lektora v této formě vzdělávání je založena na tzv. přímém partnerství. Druhá forma je označována jako tzv. distanční vzdělávání. Tato forma bývá vyznačována oddělením v čase a prostoru. Ke komunikaci mezi účastníkem a lektorem dochází jednak přes studijní materiály či krátkodobé konzultace. V současné době můžeme vidět distanční vzdělávání, které využívá prvků e-learningu, komunikaci přes elektronickou poštu, distribuci studijních materiálů formou informačních nosičů (CD, DVD disků apod.). Třetí forma je označovaná jako tzv. kombinované vzdělávání. Tato forma je velmi rozšířená a ve vzdělávací praxi má mnoho podob. Zlámalová (2008, s. 18) charakterizuje kombinovanou formu vzdělávání jako „*propojení (kombinace) prezenční a distanční formy studia*.“ Čtvrtá forma vzdělávání je označována jako tzv. sebevzdělávání. Tato forma je vyznačována zejména tedy tím, že lektor i účastník vzděláváním jsou v jedné osobě. Forma je založena zejména na individuálním učení jedince.

Co se týká metod ve vzdělávání dospělých tak jak již bylo uvedeno na začátku této kapitoly, tak i jejich klasifikace je relativně komplikovaná. Důvodem je opět vyšší počet odborných autorů, kteří se této problematice věnují. Veteška (2016, s. 175) ve své publikaci rozděluje do níže uvedeného tradičního tří bodového členění dle míry aktivity a samostatnosti vzdělávaných jedinců.

- **Výkladově ilustrativní metody**

Tyto metody jsou využívány k přenosu složitějších či nových informací. Většinou se využívají u většího počtu vzdělávaných jedinců. Typickým příkladem této metody je např. přednáška.

- **Dialogické metody**

Tyto metody předpokládají většího zapojení účastníků vzdělávání. Pomáhají rozvíjet myšlení, směřují k navrhování určitých řešení apod. Mezi dialogické metody je řazena např. diskuze či rozhovor

- **Problémové metody**

Metody problémové jsou mezi lektory velmi populární. Jejich orientace je zaměřena na aktivitu jedinců ve výuce. Účastníci výuky se snaží v menších skupinkách dle zadání a v co nejlepší míře přijít na jeho vyřešení. Problémových metod je poměrně velké množství jako příklad lze uvést brainstorming, případové studie či hraní rolí.

Další klasifikaci výukových metod uvádí ve své publikaci Mužík (2004, s. 69-70), který je dělí do třech skupin. První označuje jako tzv. teoretické metody. K těmto metodám uvádí, že se jedná o metody nejvíce vhodné k předávání teoretických informací, předávání nových poznatků apod. Příkladem těchto metod je seminář, cvičení či klasická přednáška. Druhou

skupinu označuje jako tzv. teoreticko-praktické metody. Kromě poskytnutí určitých poznatků se orientují na získání předpokladů pro zdařilé jednání v praxi. Řadí se zde např. diskuzní, diagnostické a klasifikační či projektové metody. Poslední skupina se označuje jako praktické metody. Už od tohoto označení je jisté, že se bude jednat o získávání zkušeností praktickými činnostmi. S těmito metodami je možné se setkat přímo v rámci svého pracovního podniku. Mezi tyto metody je řazen např. mentoring, rotace práce, koučink, instruktáž, stáž apod.

Další možnou klasifikaci metod vzdělávání uvádí Veteška (2016, s. 176). Metody vzdělávání dělí dle místa realizace na metody vzdělávání na pracovišti a metody vzdělávání mimo pracoviště. Mezi metody realizované na pracovišti řadí např. exkurze, mentoring, instruktáž, koučink, counselling či asistování. K metodám realizované mimo pracoviště pak uvádí jako příklad přednášku, workshop, hraní rolí, outdoor training, demonstrování či brainstorming. Stejně dělení má ve své publikaci také Mužík (2011, s. 92-93), který ještě přidává jednu skupinu metod, které jsou tzv. na rozhraní. Jedná se o metody mezi pracovištěm a mimo pracoviště. Mezi tyto metody řadí např. samostudium, počítačové školící programy, pracovní porady, trainee programs či action learning.

Z výše uvedeného členění forem a metod ve vzdělávání dospělých je možné pozorovat určitou podobnost mezi určitými autory. Důležité je dle autora tohoto příspěvku vždy sledovat z jakého úhlu pohledu je odborní autoři klasifikují, což pomůže k jejich lepšímu porozumění.

V závěru tohoto příspěvku je důležité říci, že každý vzdělavatel dospělých osob by měl mít bezpochyby alespoň elementární znalosti andragogiky. Je to zejména z toho důvodu, aby nedošlo zvolením např. nevhodných metod či forem ve vzdělávání apod. u dospělého účastníka vzdělávání ke vzniku negativního postoje ke vzdělávání, který by se dále odrážel v jakékoliv formě jeho následného vzdělávání.

#### **Literatura:**

- Beneš, M., (2014). *Andragogika.2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada.
- Dolejší, M., a kol. (2018). *Kdo a co řídí české adolescenty?* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Farková, M., (2017). *Vybrané kapitoly z psychologie. třetí, aktualizované vydání*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Langer, T., (2016). *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada.
- Langmeier, J. a D. Krejčířová., (2006). *Vývojová psychologie. 2., aktualizované vydání*, Praha: Grada.
- Mužík, J., (2004). *Androdidaktika. 2., přeprac. vyd.* Praha: ASPI.

Mužík, J.

Kluwe

Otová, B.

Palán, Z.,

Šerák, M.

Vágnerov

Veteška,

Praha:

Zlámalov

Komen

**Kontakt:**

Mgr. Mar

student d

Univerzit

Roháčova

e – mail:

e – mail:

- Mužik, J., (2011). *Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluwer.
- Otová, B. a. R. Mihalová., (2012). *Základy biologie a genetiky člověka*. Praha: Karolinum.
- Palán, Z., (2003). *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského.
- Šerák, M., (2009). *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.
- Veteška, J., (2016). *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál.
- Zlámalová, H., (2008). *Distanční vzdělávání a eLearning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.

**Kontakt:**

Mgr. Martin Hříbek, DiS.  
student doktorského oboru Andragogika  
Univerzita Jana Amose Komenského Praha  
Roháčova 63, 130 00 Praha 3  
e – mail: 1302190001@student.ujak.cz  
e – mail: hribek3@seznam.cz