

9 PROJEKTOVÁNÍ V ANDRAGOGICE

Efektivita andragogického působení je velmi silně závislá na kvalitě projektu akce. Andragogické projektování je zde chápáno především jako projektování vzdělávacích aktivit, které mnohdy a mnohde probíhá značně diletantsky, probíhá-li vůbec.

Každý projekt andragogické akce má zahrnovat následující kroky (záměrně říkáme „má zahrnovat“, protože amatérsky slepené projekty mnohdy připomínají skok do bazénu, v němž chybí voda a zpravidla jejich prvním krokem je studijní plán, který ani netuší, pro koho má být určen):

1. **Identifikace potřeb a stanovení požadavků.** (Nejkritičtější fáze projektování, bez patřičné sociologické erudice se mnohdy stanovují požadavky svévolně, subjektivně, bez patřičného uvážení širších souvislostí a důsledků.) V tomto kroku andragogického projektu si ujasňujeme předpoklady a podmínky, které nám pomohou úspěšně dospět k cíli. Na nejobecnější úrovni to znamená uvědomit si parametry subjektu i parametry objektu. To znamená přesně specifikovat, kdo realizuje vzdělávací akci, jaké má odborné, personální, technické i prostorové kapacity, jaké má akreditace, jakou má prestiž, ale hlavně jakou má „strategii podnikání“. V souvislosti s tím už musíme mít jasno, co má být cílem naší vzdělávací akce a také komu je vzdělávací akce určena. Jinak řečeno, musíme stanovit „profil účastníka“, tedy vymezit si cílovou skupinu, již je vzdělávací akce určena. Artikulování cílů samo o sobě předpokládá respektování ještě obecnějších aspektů, které můžeme podle míry jejich konkrétnosti vyjádřit v následující posloupnosti:

*Identifikace
potřeb*

potřeba – záměr – požadavek

Úloha a poslání vzdělavatelů dospělých spočívá v uspokojování tří rozdílných souborů potřeb a cílů:

- a) potřeby a cíle jedinců,
- b) potřeby a cíle institucí,
- c) potřeby a cíle společnosti.

Problémem zůstává, jak tyto potřeby objevit, přičemž nejsložitější je identifikování potřeb institucí. **Potřeby společnosti** jsou totiž zpravidla rámcově už předem dány a ve vzdělávacím systému vycházejí z nejširšího prostředí, definovaného politickými, kulturními či sociálními strategiemi. Nejsou tedy v pravém slova smyslu objektivními potřebami, ale spíše mocensky legitimizovanými ideologiemi.

Potřeby institucí jsou zpočátku vnímány jako rozvojové deficity lidského kapitálu v instituci, které mohou být napraveny pomocí vhodného vzdělávacího procesu. Tento proces však nemůže projektovat vzdělavatel, který do projektu nevyhnutelně infiltruje své vlastní názory na to, co je a co není ze vzdělávacího hlediska pro instituci relevantní a důležité. Zaměňuje tedy potřeby a požadavky se zájmy. *Knowles* k tomu výstižně poznamenává: „Instruktoři by se měli zajímat o zájmy svých žáků, než se snažit u nich zájem vzbudit, měli by se více starat o pravý zájem účastníků spíše než o to, co si oni sami (učitelé) myslí, že účastníky zajímá.“



Úkol:

Prostudujte si znovu Knowlesovo schéma diferencí mezi andragogikou a pedagogikou.

str. 47

Je to tedy **organizátor, manažer vzdělávacích programů**, kdo ve spolupráci s managementem instituce stanovuje, co je objektivní vzdělávací potřebou.

Individuální vzdělávací potřeby mohou být pocíťovány či prožívány, když se jedinec dostane do situace, se kterou si jeho stávající znalosti či dovednosti nedokážou poradit. Tehdy se člověk snaží získat nové vědomosti, jeho pocíťovaná potřeba je vyjádřena do podoby požadavku - hledá odpovědi na své otázky. Dospělí se učí, aby se vyrovnali se životními změnami.

Problém individuálních vzdělávacích potřeb řeší pragmaticky **Jarvis**:

„Obvykle se člověk spoléhá na reakci na inzerovaný program kurzů, které jsou životaschopné. To je v podstatě základem poptávky. Překonává to i problém nalézání potřeb, protože jakmile je učiněna nabídka, je odpovědností každého jedince, který cítí potřebu vzdělávání, aby na ni reagoval. Určité výhrady existují, avšak je si vědom programu - že ho může navštěvovat v čase, který je mu nabízen, že si to může dovolit, že subkultura instituce přispívá k jeho vlastní kultuře, že to, co je mu nabízeno odpovídá jeho potřebám atd. Nicméně ti, kteří reagují a navštěvují třídy vzdělávání dospělých, jsou nejčastěji ze středních vrstev, takže se ukazuje, že tento přístup umožňuje vzdělávání těm jedincům, kteří si to mohou dovolit a inklinují ke studiu ve svém volném čase, aby reagovali. O vzdělávací potřeby zbytku populace, pokud existují, není postaráno.“

Požadavek je konkretizací potřeby, jejím verbalizovaným vyjádřením. Předstupněm požadavku je záměr. Je obecnější, kromě rámcových filosofických aspektů zahrnuje i aspekty ideologické. Je vyjádřením úmyslu, např. pozvednout produktivitu, zlepšit flexibilitu a motivaci pracovní síly, usnadnit resocializaci propuštěných vězňů, snížit nezaměstnanost v regionu apod.

Cíle vzdělávacích projektů tedy vycházejí z identifikovaných potřeb a stanovených požadavků. Jsou tím dosažitelnější, čím více jsou specifické, stručné a konkrétní. V andragogické interakci můžeme rozlišovat dvojí podobu cílů:

- a) **Cíle behaviorální** – například „na konci pololetí budou studenti schopni...“. V takové atmosféře se vzdělavatelé dospělých cítí v bezpečí pouze v takové situaci, kterou mohou mít pod kontrolou. Behaviorální cíle zahrnují v sobě skutečnost, že jedinec může být řízen a jsou symbolem **vzdělávání shora**.
- b) **Cíle expresivní** (působivé, výrazové, vyjadřovací). Expresivní cíl nespécifikuje chování, které by měl účastník získat poté, co se zapojí do jedné nebo více vzdělávacích aktivit, ale popisuje **andragogickou interakci, střetnutí**. Ukazuje situace, ve které studenti pracují na problému, se kterým si mají poradit. Expresivní cíl poskytuje jak vzdělávajícímu tak i vzdělávanému prostor k hledání, ústupu, nebo soustředění na problémy, které jsou zvláštním zájmem nebo přínosem pro žadatele. Expresivní cíl spíše nabádá, než přikazuje.

Proto expresivní cíle obsahují ideologický předpoklad, že jedinec má možnost soustředit se na úlohu, která ho zajímá, spíše než být řízený či ovládaný.

Expresivní cíle jsou bližší ke **vzdělávání sobě rovných**. Příkladem uplatnění expresivního cíle může být koučování jako jedna z **manažerských technik rozvíjení** manažerských dovedností. Pro expresivní cíle platí, že i cesta může být cíl.

2. **Stanovení profilu absolventa.** Profil absolventa je ideálním modelem výsledku, ideální cílovou strukturou kompetencí, tedy vědomostí, dovedností, eventuálně i osobnostních parametrů účastníka jako absolventa vzdělávací akce. Lze rozlišit dva druhy profilu:

*Profil
absolventa*

- **Široký a mělký** – absolvent disponuje kvalifikací pro široký okruh problémů, není příliš specializován. Tento typ profilu dává absolventovi značnou flexibilitu uplatnění a je náročnější na všeobecnou vzdělanostní úroveň.
- **Hluboký a úzký** – absolvent disponuje výrazně specializovaným vzděláním v rámci jednoho oboru (lékař – chirurg). Tento druh profilu je v současných podmínkách poněkud nebezpečný tím, že absolventa uzavírá v ječnom profesním poli a komplikuje případné změny profese při strukturální nezaměstnanosti.

Je zřejmě ideální, když se člověk může profilovat „do hloubky“, tedy specializovat postupně, na základě široce konstruovaného základního všeobecného profilu.

3. **Stanovení inventáře disciplín.** Tento inventář lze vytvořit na základě přesné specifikace předchozího kroku, která zabrání zařazení irelevantních disciplín. Pro nesespecifické rekvalifikace dlouhodobě nezaměstnaných například, vycházíme-li ze záměru naučit klienty uplatnit se na trhu práce, tak můžeme určit disciplíny jako komunikace, sebe prezentace, písemný projev, sestavení životopisu, psychohygienu apod. Inventář, jak je zřejmé, je sestaven „bez ladu a skladu“, jeho hlavním posláním je podchytit celý soubor požadavků v podobě použitelné pro andragogickou interakci, pro vzdělávací projekt.

*Inventář
disciplín*

4. Uspořádání inventáře do podoby **studijního plánu**. Studijní plán je logicky uspořádaný systém disciplín, stanovující vzájemné proporce, (časové dotace jednotlivých disciplín), posloupnost nasazení jednotlivých disciplín, organizační formy (výklad, seminář, výcvik, stáž, cvičení apod.) a způsob jejich ukončení (certifikace). Je výhodné, když už v této fázi má autor projektu jasno i v personálním zabezpečení a může jmenovitě obsadit příslušné disciplíny lektory. Stejně tak je vhodné už v této fázi specifikovat optimální vzdělávací technologie, projevující se v užitých formách a metodách andragogického působení.

*Studijní
plán*

Rozlišujeme dva základní typy studijních plánů:

- a) plány induktivní (učivo je uspořádáno od konkrétních, prakticky orientovaných disciplín k teoretickému zastřešení);
 - b) plány deduktivní (učivo se opírá o zvládnutí teoretických východisek a vyúsťuje do konkrétních, speciálních, prakticky zaměřených disciplín).
5. **Osnovy** jsou podrobně specifikované obsahy jednotlivých disciplín. Mohou být sestaveny například ve formě obsahových tezí, popisujících obsah učiva v příslušné disciplíně a doporučujících základní a rozšiřující studijní literaturu. Jejich zahrnutí do projektu umožňuje přesně identifikovat mezipředmětové

Osnovy

vztahy, **eliminovat** duplicity uvnitř různých disciplín a mezi disciplínami a ověřit, do jaké míry se podařilo disciplíny naplnit obsahem přiměřeným stanovenému profilu absolventa. V systému školského vzdělávání se rozlišují především osnovy lineární (obsah učiva se postupně rozvíjí dalšími a dalšími poznatky) a osnovy cyklické (obsah se rozvíjí „ve spirále“ lektor se vrací k stávajícím obsahovým strukturám a obohacuje je novými poznatky.)

*Studijní
materiály*

6. **Učebnice, studijní materiály, sylaby** jsou konkretizací osnov. Měly by zahrnovat příslušné vzdělávací obsahy v takové formě, která je přístupná studujícím. Kvalifikované zpracování studijních textů je ovšem natolik profesionální a invenční záležitostí, že se s ideální jejich podobou setkáváme pouze vzácně. Progresivní vzdělávací technologie už neuvažují pouze o textové podobě studijních materiálů, ale preferují jiné vizuální formy – interaktivní CD ROMY, akční výzkum apod.

*Technika,
ekonomika*

7. **Technické a ekonomické záležitosti** (od technického zabezpečení výuky místnostmi, vybavení didaktickou technikou, přes marketingové zabezpečení akce, až k ekonomické kalkulaci a jejímu výslednému vyhodnocení) prolínají všemi fázemi andragogického projektu. Tato součást projektu by mohla být na rozdíl od předchozího ideového projektu, „softwaru“ vzdělávací akce, označena jako její „hardware“. Nelze zastírat, že vzdělávání představuje komoditu tržní ekonomiky, která má prakticky nevyčerpatelný zdroj zákazníků.

Evaluace

8. **Evaluace** vzdělávací akce probíhá v několika rovinách. Její pedagogickou efektivitu vyhodnocují lektori hodnocením výkonu účastníků (zejména při vzdělávání „shora“), i účastníci svou evaluací výkonu lektora i vyhodnocením souladu svých očekávání s dosaženými výstupy vzdělávací akce. Toto hodnocení může být realizováno jak formou dotazníků s uzavřenými otázkami a se škálami, tak i formou dotazníků s otevřenými otázkami typu „Co se Vám na kursu nejvíce líbilo?“ „Co se Vám na kursu nejvíce nelíbilo?“ Vyhodnocování otevřených otázek je obtížnější, avšak tento přístup k evaluaci dává účastníkům větší prostor pro vyjádření vlastních názorů. Evaluaci však musí realizovat i organizátor, který se ovšem primárně zaměřuje na dosažení ekonomických efektů vzdělávací akce a získat zpětnou vazbu pro své marketingové záměry. Obecně rozlišujeme tzv. **evaluaci formativní** (realizuje se v průběhu vzdělávací akce, na základě jejích výsledků máme šanci ještě něco změnit, formovat právě probíhající vzdělávací akci) a tzv. **evaluaci sumativní** (probíhá po skončení vzdělávací akce a její výsledky mohou ovlivnit způsob přípravy a realizace další vzdělávací akce).

Marketingové projektování je už jinou záležitostí a řídí se svými specifickými požadavky a specifickým know – how.