

JAN BARTÁK, MILAN DEMJANENKO

# Sociální andragogika

ANDRAGOGIKA V PROCESU SOCIALIZACE ČLOVĚKA



## KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Barták, Jan, 1938-

Sociální andragogika : andragogika v procesu socializace člověka / Jan Barták, Milan Demjanenko. -- Vydání 1.. -- Praha : Grada, 2021. -- 1 online zdroj. -- (Pedagogika)  
Obsahuje bibliografii, bibliografické odkazy a rejstřík

ISBN 978-80-271-4184-5 (online ; pdf)

\* 374.7 \* 37.013.42 \* 316.6 \* 364-78 \* 364-785 \* (048.8)

- vzdělávání dospělých
- sociální pedagogika
- sociální psychologie
- sociální práce
- sociální poradenství
- sociální andragogika
- monografie

374 - Výchova a vzdělávání dospělých. Mimoškolní výchova a vzdělávání [22]

JAN BARTÁK, MILAN DEMJANENKO

# Sociální andragogika

ANDRAGOGIKA V PROCESU SOCIALIZACE ČLOVĚKA



***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**.*

**prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.**  
**PhDr. Milan Demjanenko, Ph.D.**

**SOCIÁLNÍ ANDRAGOGIKA**  
**Andragogika v procesu socializace člověka**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 234 264 401  
www.grada.cz  
jako svou 7996. publikaci

**Recenzovali:**

prof. PhDr. Ludovít Hajduk, PhD.  
PhDr. Marie Vacínová, CSc.

Odpovědná redaktorka Jana Chvojková  
Sazba a zlom Milan Vokál  
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka  
Počet stran 292  
Vydání 1., 2021

Vytisklo TISK CENTRUM s.r.o., Moravany u Brna

© Grada Publishing, a.s., 2021  
Cover Photo © Depositphotos / pressmaster

ISBN 978-80-271-4185-2 (ePub)  
ISBN 978-80-271-4184-5 (pdf)  
ISBN 978-80-247-3997-7 (print)

# Obsah

|   |           |
|---|-----------|
| Úvodní zamyšlení autorů   | 9         |
| <b>1. Obecný kontext rozvoje sociální andragogiky (M. Demjanenko)</b>           | <b>16</b> |
| 1.1 Postavení sociální andragogiky v systému andragogických subdisciplín        | 20        |
| <b>2. Teoreticko-metodologické základy sociální andragogiky (M. Demjanenko)</b> | <b>22</b> |
| 2.1 Vztah sociální andragogiky s příbuznými vědami o člověku a společnosti      | 24        |
| 2.2 Hlavní pojmy sociální andragogiky   | 29        |
| <b>3. Kultivace lidského potenciálu (J. Barták)</b>                             | <b>42</b> |
| 3.1 Tři kořeny lidské vznešenosti   | 42        |
| 3.2 Socializační funkce andragogiky   | 48        |
| 3.2.1 <i>Osvojování sociálních kompetencí</i>                                   | 49        |
| 3.2.2 <i>Bariéry socializace</i>  | 50        |
| 3.2.3 <i>Jak čelit vlivu bariér socializace</i>                                 | 53        |
| 3.3 Determinanty andragogického působení  | 54        |
| 3.3.1 <i>Andragogické cíle</i>  | 55        |
| 3.3.2 <i>Andragogické principy a pravidla</i>                                   | 57        |
| 3.3.3 <i>Funkce a efekty</i>  | 62        |
| 3.3.4 <i>Obsah a vlastnosti učiva</i>   | 63        |
| 3.3.5 <i>Optimalizace učebního textu z hlediska sémiotiky</i>                   | 69        |
| 3.4 Metody vzdělávání a rozvoje   | 73        |
| 3.4.1 <i>Metody poznávání reality</i>   | 73        |
| 3.4.2 <i>Metody osvojování reality prostřednictvím sociálních interakcí</i>     | 85        |
| 3.4.3 <i>Metody zaměřené na změny</i>   | 96        |
| 3.4.4 <i>Metody tvůrčího myšlení</i>  | 97        |
| 3.4.5 <i>Metody řešení problémů</i>   | 111       |
| 3.5 Formy vzdělávání a rozvoje  | 113       |
| 3.5.1 <i>Monologické formy</i>  | 113       |
| 3.5.2 <i>Dialogické formy</i>   | 118       |
| 3.5.3 <i>Participativní skupinové formy</i>                                     | 119       |
| 3.5.4 <i>Formy kombinované</i>  | 121       |
| 3.5.5 <i>Formy složené</i>  | 122       |

|   |            |
|---|------------|
| <b>4. Trendy v sociální a personální andragogice (J. Barták)</b>        | <b>124</b> |
| 4.1 Poznatky věd a současná personalistika a personální andragogika     | 125        |
| 4.2 Atributy inovací v sociálním učení                                  | 130        |
| 4.2.1 <i>Vzdělávací instituce jako firma</i>                            | 132        |
| 4.3 Organizační kultura a harmonizace společenství                      | 133        |
| 4.4 Inovativní schopnosti učící se organizace                           | 134        |
| 4.4.1 <i>Systémové myšlení</i>  | 134        |
| 4.4.2 <i>Osobní mistrovství, umění zvládat problémy</i>                 | 140        |
| 4.4.3 <i>Modely chápání souvislostí, mentální modely</i>                | 143        |
| 4.4.4 <i>Umění vytvářet sdílenou vizi budoucnosti</i>                   | 145        |
| 4.4.5 <i>Podmínky týmového učení</i>                                    | 146        |
| <b>5. Proaktivita úspěšných (J. Barták)</b>                             | <b>148</b> |
| 5.1 Kultivace vztahů  | 149        |
| <b>6. Budoucnost sociálního a profesního učení (J. Barták)</b>          | <b>151</b> |
| 6.1 Utváření znalostní organizace                                       | 152        |
| 6.2 Intelektuální kapitál a jeho struktura                              | 152        |
| 6.3 Komunikace dat, informací a znalostí a jejich proměny               | 155        |
| 6.3.1 <i>Data</i>   | 156        |
| 6.3.2 <i>Informace</i>  | 156        |
| 6.3.3 <i>Znalosti</i>   | 159        |
| 6.3.4 <i>Znalostní kapitál</i>  | 163        |
| <b>7. Význam emoční inteligence při socializaci člověka (J. Barták)</b> | <b>164</b> |
| <b>8. Komunikace jako nástroj budování vztahů (J. Barták)</b>           | <b>168</b> |
| 8.1 Pravidla kvalitní komunikace  | 169        |
| 8.2 Metody přesvědčování  | 169        |
| 8.3 Působení sociální informace ve společnosti                          | 171        |
| 8.3.1 <i>Účinnost sdělení</i>   | 172        |
| 8.3.2 <i>Význam apelů na rozum a city partnera</i>                      | 173        |
| <b>9. Energetizace lidského potenciálu (J. Barták)</b>                  | <b>175</b> |
| 9.1 Kompetence a energetizace lidského potenciálu                       | 177        |
| 9.2 Požadavky na tvůrčího znalostního pracovníka                        | 182        |
| 9.3 Jak obstát v „proudu změn“  | 185        |
| 9.3.1 <i>Jak se na změny připravit?</i>                                 | 186        |
| 9.4 Umění vést  | 187        |
| 9.5 Nestandardními metodami k nadstandardním výsledkům                  | 189        |
| 9.5.1 <i>Kreativitou k inovacím</i>                                     | 190        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>10. Cílové skupiny sociální andragogiky (M. Demjanenko)</b>                        | <b>194</b> |
| 10.1 Příklad uplatnění sociální andragogiky a edukační práce v péči o duševně nemocné | 196        |
| 10.1.1 <i>Psychoedukace a rodinné psychoedukační programy</i>                         | 198        |
| <b>11. Sociálněandragogické intervence a jejich cíle (M. Demjanenko)</b>              | <b>203</b> |
| 11.1 Obecné profesionální způsoby práce   | 204        |
| 11.2 Průběh sociální intervence   | 206        |
| 11.3 Metody, formy a techniky sociálněandragogických intervencí                       | 209        |
| 11.3.1 <i>Rozhovor jako nejčastější metoda kontaktu s klientem</i>                    | 211        |
| 11.3.2 <i>Pozorování</i>  | 213        |
| 11.3.3 <i>Psychodiagnostické metody v rukou sociálního andragoga</i>                  | 217        |
| 11.3.4 <i>Další vybrané metody</i>  | 220        |
| <b>12. Sociální andragog a jeho kompetence (M. Demjanenko)</b>                        | <b>222</b> |
| 12.1 Profesionální kompetence sociálního andragoga                                    | 224        |
| <b>13. Rodinná terapie a poradenství (M. Demjanenko)</b>                              | <b>230</b> |
| 13.1 Stručný historický vývoj rodinné terapie a poradenství                           | 232        |
| 13.2 Změny v rodinném soužití pohledem rodinné terapie                                | 236        |
| 13.3 Charakteristické znaky systemického přístupu v terapii                           | 239        |
| <b>Dovětek</b>  | <b>243</b> |
| <b>O autorech</b>   | <b>245</b> |
| <b>Seznam literatury</b>  | <b>247</b> |
| <b>Rejstřík</b>   | <b>254</b> |
| <b>Přílohy</b>  | <b>261</b> |
| Příloha A: <i>Jak vidím svou roli v týmu (Belbin team roles)</i>                      | 261        |
| Příloha B: <i>EQ test (Rostya Gordon-Smith)</i>                                       | 266        |
| Příloha C: <i>Test lektorských rolí (I-T-R)</i>                                       | 269        |
| Příloha D: <i>Test kariérových kotev</i>  | 271        |
| Příloha E: <i>Myers Briggs typologický indikátor (MBTI)</i>                           | 276        |
| Příloha F: <i>Test profesních přístupů</i>  | 284        |
| Příloha G: <i>Poznej sám sebe!</i>  | 290        |





# Úvodní zamyšlení autorů

*Naše životy jsou plné nejrůznějších příběhů. Někdy je máme možnost více či méně ovlivnit, zasáhnout do děje a korigovat jej, jindy jsme odsouzeni k roli prostého diváka. Snažíme se příběhy reflektovat, pochopit, převyprávět sobě či ostatním. Svůj příběh má i vznik této knihy, který se vám pokusím alespoň trochu přiblížit.*

*Dlouho jsem přemýšlel, jak téma sociální andragogiky zpracovat. Jak pochopitelně vystihnout své smýšlení o ní a zároveň vhodně propojit mnohdy suchou teorií odborné disciplíny s jejím – pro mnohého čtenáře čtivějším – praktickým využitím. Dobře si vzpomínám na hodiny a hodiny svého marného úsilí o pochopení odborných textů některých nejmenovaných věhlasných autorů, vysokoškolských pedagogů (dodnes přesně nevím, jestli při následné zkoušce ověřovali mé znalosti, nebo testovali mou schopnost mechanické paměti).*

*Mým hlavním záměrem bylo celkově sumarizovat teoretické poznatky o sociální andragogice a následně doložit jejich aplikovatelnost v praxi. Po zralé úvaze jsem dospěl k názoru, že na to sám nestačím. Oslovil jsem proto svého bývalého univerzitního učitele, dnes kolegu a přítele, Honzu Bartáka. Věřil jsem, že jeho dar psát informačně bohatým, avšak kreativním způsobem a s lehkostí sobě vlastní, dá knize úplně jiný rozměr. I přes počáteční obavy o nesourodost našich myšlenek a textů se nám dle mého názoru podařilo záměr splnit a dát dohromady knihu, kterou využijí jak studenti různých humanitně-sociálních oborů (andragogiky, psychologie, pedagogiky, sociální práce, personalistiky atd.), tak i čtenáři, již se zajímají o mezilidské vztahy, o sebe i o druhé.*

*Zcela jistě nejsme jediní, kteří se daným tématem zabývají. Inspiraci lze hledat a najít nejen v České republice, ale i v zahraničí. Pozorný čtenář si však určitě všimne, že naše pojetí sociální andragogiky se od jiných tak trochu odlišuje. Její význam a uplatnitelnost totiž nespatřujeme jen v oblasti pomoci osobám s nejrůznějšími handicapami či znevýhodněními (fyzicky či duševně nemocní, nezaměstnaní, sociálně neúspěšní, senioři atd.) a péče o ně, ale také v oblasti vzdělávání, řízení a personální práce s dospělými. V podstatě by se dalo říci, že poznatky ze sociální andragogiky může využít každý, kdo pracuje s lidmi i sám se sebou.*

*Vážené čtenářky a vážení čtenáři, v knize kromě jiného najdete celou řadu informací, rad, doporučení, údajů, poznatků, zdánlivě „hotových“ řešení a vysvětlení. Nezapomínejte však na ověřování, úsudek a utvoření vlastního názoru. A také na to, že v životě může být všechno úplně jinak. Přeji vám příjemné čtení a rozjímání.*

Milan Demjanenko

\*\*\*

Život každého z nás ovlivňují příběhy a události, které se týkají vztahů, milých i drsných. Bez nich – a zejména bez jejich kritické reflexe – by naše sebeutváření, vztahy k druhým a naše sociální způsobilosti vypadaly jinak.

Naším cílem je nabídnout vám, vážení čtenáři, netradiční pohled na mezilidské vztahy a komunikaci z hlediska sociální pedagogiky a andragogiky. Vzhledem k tématu jsme zvolili poněkud nestandardní přístup: teorii provázejí příklady a příběhy, někdy i vysloveně osobního charakteru, které jí dávají „lidský rozměr“.

Posuďte sami, vážení čtenáři, zda ve vás některý z následujících autorových autentických příběhů vyvolá asociace na své vlastní prožitky, situace, chování a jednání – byť v jiných podmínkách a kontextech. Pokud ano, zkuste se při četbě zamyslet, jak byste se s nimi vyrovnávali v současnosti, sociálně zralejší a zkušenější.

Jsem ještě „předválečný“, válku jsem vnímal očima předškoláka a posléze prvňáka. Když u školy zakvílely sirény oznamující nálet, veškerá „civilní ochrana“ spočívala v tom, že nás paní učitelka poslala domů s vágním pokynem „dávejte na sebe pozor“. A tak jsme všichni běželi, tu s křikem, tu s brekem, abychom se co nejdříve ukryli v matčině náručí.

Německá kapitulace přinesla úlevu a spoustu nadějí. Konec poplachů, kvílení sirén, náletů, domovních čistek a odsunů do „rajchu“. Záhy se ukázalo, že zdaleka není konec všeho zlého. Zfanatizované skupiny německých vojáků se odmítaly vzdát bez boje, což jsem poznal na pražské Pankráci hodně zblízka.

Bydleli jsme tehdy v nenápadné pražské uličce U čtyř domů (víc jich tam snad ani nebylo), když se skupina vojáků (tedy, vojáků, spíš kluků sotva odrostlých škole, v mundúrech Hitlerjugend) na poslední chvíli mstila za porážku hlava nehlava každému, kdo jí přišel do cesty. Vojáci vtrhli do našeho domu, všechny nás vyhnali na ulici a s německou důkladností roztrídili. Muže zajali a uvěznil v michelské sokolovně. Ženám nařídili nosit do oken bytů peřiny. Pak vzali plamenomety a z druhé strany ulice celý dům zapálili. Nastala panika. Máma mě popadla a stejně jako ostatní ženy a děti prchala před požárem do sklepa. V temnotě, kouři a prachu nastal zmatek. Kde je máma? polekal jsem se, hrdlo se mi sevřelo. Ta chvíle nejistoty mi připadala nekonečná. Oddychl jsem si, až když jsem ji konečně zahlédl – začerněnou od sazí, ale podivně vyrovnanou. Riskovala návrat do hořícího bytu, aby mohla zachránit to, co jí bylo v dané situaci nejdražší: žádné peníze ani šperky, ale rodinné fotografie, dopisy, vzpomínky...

Sklep měl sice masivní klenbu, ale patra nad námi se začala jedno po druhém propadat. Pokaždé, když některé z pater vzalo za své, jsem se při zvuku padající suti instinktivně přikrčil. Nikdo ve sklepech ani nedutal, netuše, co klenba vydrží. Dodnes ve mně pach dýmu a spáleniny umocněný rachotem padající suti tuhle vzpomínku evokuje.

Sklep sice vyděšené ženy a děti ochránil, ale zažitých hrůz nebyl konec. Vojáci dali německé domovnici Reischové pušku a nařídili jí odvést nás na hřbitov Na zelené lišce. Bylo k neuvěření, co s tou osobou udělala flinta a „bojový úkol“. Štěkajíc německé povely, hnala nás přes padlá těla zastřelených k čerstvě vykopaným hrobům. Hrůzou jsem se nemohl na-dechnout, chvěl jsem se po celém těle. Upřeně jsem hleděl na mámu a uklidňoval se pocitem,

že je se mnou a uchrání mě od všeho zlého (teprve po letech mi máma přiznala, jaké úsilí ji stálo, aby nezkolabovala a mě ještě víc nevyděsila).

Tohle naše trápení ukončil evakuační autobus. Pro německé vojáky bylo důležitější dostat se včas do zajetí k Američanům než dokončit zamýšlenou pomstu.

Po válce jsem žil Foglarem, Rychlými šípky a skautingem. Rychle jsem se skamarádil se svým jmenovcem Mirkem, pozdějším námořním inženýrem a autorem oblíbených kreslených vtípů. V různých skautských dovednostech byl lepší než já, a to mě motivovalo, abych ho dohonil: v odborkách, stupních zdatnosti i koruně všeho – v udělení Šedého bratříčka. Náčelník našeho 33. skautského oddílu zvaný Baghíra, v civilu medik Radovan Chrz, nás vedl k férovému jednání a měl dar utvořit z nesourodé party vlčat (klukovský předstupeň skautů) sehraný tým. Skvěle vyhmátl, co komu jde a v jakých úkolech může být úspěšný. S velkým rizikem vedl náš oddíl až do padesátých let, kdy už byl skauting dávno zakázaný. Snad k tomu úspěchu přispělo, že jsme tohle naše tajemství udrželi mezi zasvěcenými. Kdyby se v době Pionýra rozkřiklo, že v Nuslích skauting žije dál, policie by nám zavřela klubovnu a obávám se, že i Baghíru. Takhle stačil vystudovat a stal se z něho uznávaný onkolog.

Když jsem povyrosl – ne zas moc –, lepil jsem s kamarádem Vládou Novákem modely letadel, zejména větroňů a tzv. úček, upoutaných modelů motorových letadel. Jak to jen šlo, jezdili jsme spolu na Ruzyň obdivovat přistávající Dakoty a na Točné si prohlíželi sportovní letadla, aerodynamicky nádherně tvarované větroně i robustní „Andulu“ (AN-2) pro výsadkáře. Přitom jsme – jak jinak – sprádali klukovské sny, jak jednou budeme létat...

S koncem základky jsme se rozhodli, že pro splnění snů o létání musíme něco udělat. Nenapadlo nás nic lepšího než se zeptat důstojníků na vojenské správě, jak na to. Byli ochota sama. Aby ne, potřebovali splnit kvóty nábory do vojenských škol. Vykreslili nám v pastelových barvách budoucí vojenskou kariéru, která nás čeká, když projdeme zkouškami do tzv. ŠDD (školy důstojnického dorostu) letectva. Ten příslib byl pro nás natolik sugestivní, že jsme se rozhodli do toho jít. Po docela náročných zdravotních prohlídkách (tři dny nás proklepávali doktoři v Ústavu leteckého zdravotnictví), splnění požadovaných sportovních limitů, absolvování vědomostních testů a psychotestů mě do ŠDD letectva přijali, Vládu (naštěstí) ne. Na vojenské správě nám totiž „zapomněli“ říci, že jde vlastně o vojenské gymnázium, z něhož nás mohou odvezt do kteréhokoli odborného učiliště, nejen leteckého. Nám „úspěšným“ až po nástupu do ŠDD letectva ve slovenské Kremnici důvěrně sdělili, že po jejím absolvování můžeme být na rozkaz přiděleni, kamkoli nás armáda pošle (tedy: sbohem, létání!). V Kremnici jsem prožil roční „přijímač“, zpestřený zimním cvičením ve dvacetistupňových mrazech na Kremnických baních a podobnými radovánkami. Z téhle vojny jsem si jako patnáctiletý kluk odnesl zápal pohrudnice a možnost návratu do civilu.

S odstupem času nemůžu o téhle zkušenosti (s výjimkou absurdit připomínajících Hlavu XXII) mluvit jen kriticky. Na abiturientských setkáních bývalých „ešdédáků“ (absolventů ŠDD), jež tradičně začínají výstupem na Kremničák (nejvyšší kopec v okolí, který mi pokaždé připadá vyšší), se scházím s bývalými spolužáky, kteří to vesměs někam dotáhli, převážně v civilních profesích. Vedle těch, jimž se splnil klukovský sen a prožili aktivní léta jako vojenská či civilní piloti, se mnozí stali inženýry, ale někteří kupodivu také akademickými malíři,

režiséry, hudebníky, přírodovědci, cestovatelé, vysokoškolskými učiteli, diplomaty, obchodníky s letadly či s australskými diamanty. Pomalu co kolega z roty, to zajímavý příběh aktivně prožitého života.

Čím to? Vždyť vojenský dril a noční poplachy by měly vést spíš k bezmyšlenkovitému plnění rozkazů než k rozvíjení osobnosti a nápadů, co dál se životem. Vojenští „inženýři lidských duší“ ovšem podcenili zákon akce a reakce. Čím víc se snažili potlačit v nás jakýkoli projev naší individuality, tím víc jsme usilovali o vymanění ze stupidní prázdnoty bezmyšlenkovitého drilu. Šlo to překonat díky kamarádství, společným prožitkům z nejrůznějších cvičení, poplachů a přesunů, na nichž heslo „jeden za všechny a všichni za jednoho“ dostávalo skutečný význam. To všechno upevňovalo pocit chlapeckého kamarádství, zdravé sebedůvěry i energie k činu. Se „spolubojovníkem“ a kamarádem Pavlem jsme hodnotám, na něž se člověk mohl kdykoli spolehnout, říkali „držadlo“ a tohle pouto mezi námi funguje dodnes.

Návrat do civilu mě nasměroval na leteckou průmyslovku. Svedl mě znovu dohromady s kamarádem Vládou, který už měl 1. ročník za sebou. Kantoři, zejména letečtí inženýři a piloti, mi vyšli vstříc. Přijali mě podmíněčně do 2. ročníku s tím, že do Vánoc musím složit diferenční zkoušky z deskriptivní geometrie, technického kreslení, fyziky a kdoví čeho ještě za 1. ročník. Docela zátěž.

V nouzi však najdeš přítele, v tomto případě tátu, někdejšího absolventa strojí průmyslovky. Míval jsem k němu v té době dost odtažitý vztah kvůli jeho, řekněme, puntičkářskému smyslu pro pořádek. Když mi ale šly „tlustý do tenkých“, tak mi ta tátova preciznost nesmírně pomohla. Bez řečí mě po večerech, po své práci připravoval na zkoušky, bez ohledu na únavu. Po poslední probdělé noci se táta za rozbřesku u umyvadla najednou začal sunout k zemi a já ne a ne jeho bezvládné tělo pořádně zachytit. Hrozný pocit bezmoci! Naštěstí šlo jen o indispozici z vyčerpání, ale pěkně mě to vyplašilo. Po dlouhé době nás sblížil pocit souhry a mého vděku.

Průmyslovka skončila a začínalo rozhodování, co dál. Studium letectví bylo v padesátých letech možné pouze v armádě, což jsem z pochopitelných důvodů vyloučil. Češtinářka z průmyslovky, potěšená, že mezi samými techniky má ve třídě také někoho se zájmem o literaturu, mě neustále přesvědčovala, abych se přihlásil na FF UK. Posílněn její důvěrou v mé schopnosti jsem si podal přihlášku a čekal, co to udělá.

Předseda přijímací komise zvedl ke konci zkušebního pohovoru hlavu od papírů a ptá se: „Jaké bylo téma vaší diplomové práce?“ „Návrh zkušebního jednoválce Walter Minor s měnitelnou kompresí,“ já na to. Nastalo ticho. Členové komise se dívali jeden na druhého s nevyslovenou otázkou v očích: Co tady ten průmyslovák dělá? Nepletl si obor? Trapné ticho ukončilo formální prohlášení: „O výsledku vaší zkoušky budete vyrozuměn písemně.“ Vyrozumění přišlo, ale přijetí na FF UK bylo podmíněno absurdním dovětkem, že se před zahájením studia mám „kádrově zocelit na Dole Gottwald ve Švermově-Motyčíně“.

Měsíc v prostředí sachty, kde jsem fáral s muky a politicky nespolehlivými studenty v podzemí na jednom ortu, to je na samostatný příběh. Zmíním alespoň jednu epizodu. Jako odbíhač, tj. obsluha uhelných vozů, jsem odvážel plné vozy od předku (ortu) a zpět prázdné. Fungovalo to až do chvíle, kdy jsem požádal jednoho z přiopilých muklů, aby nelezl do ko-

lejí, že je to nebezpečné. Schytlal jsem za to spoustu nepublikovatelných výrazů, ale tím to neskončilo. Ke konci směny se proti mně nečekaně vyřítíl plný vůz. Neměl jsem, kam uhnout. Jediná možnost – útěk. To se snadno řekne, ale důlní chodba byla široká tak akorát na jeden vůz. Rozběhl jsem se zpátky, pryč od té rozdivočelé tuny uhlí, utíkal, co to šlo, ale blížící se vůz jsem už už cítil v zátylku. Zkuste utíkat v nízké sloji ohnutý, v podřepu, při slabé baterce a v dusivém mračnu prachu! Naštěstí se objevila kaverna pro připojení vzduchotechniky. Rychle jsem se do ní vmáčkkl a ta zdivočelá uhelná nestvůra kolem mě s rachotem projela!

„Kádrově zocelený“ jsem na vysoké škole začal studovat žurnalistiku. Nejprve na FF UK, poté na Fakultě osvěty a novinářství a po několika dalších reorganizacích na Fakultě žurnalistiky. Při škole jsem dělal eléva v Mladé frontě, kde se mě ujala taková novinářská esa, jako byli zahraničníři Milan Syruček a Zdeněk Domkář či „vědátoři“ (popularizátoři vědy) Standa Bárta a Karel Pacner. Kamarádsky mě zasvěcovali do tajů novinářského řemesla. U Milana jsem začínal prvními interview, Zdeňkovi jsem překládal reportáže z novin *Le Monde*, „vědátoři“ mi svěřili zpravodajství o Lajce v kosmu a popularizaci výsledků kosmického výzkumu. Ještě v průběhu studia jsem přešel do redakce na plný úvazek a ve škole na dálkové studium. Tím jsem se vyhnul tzv. umístěnkovému řízení, které by mi nejspíš znemožnilo dělat, co mě baví a s kým.

V Mladé frontě to uvítali a nabídli mi místo zahraničního komentátora. Ve Vietnamu probíhala nevyhlášená válka a redakce potřebovala v jihovýchodní Asii svého reportéra. Nejprve jsem se však potřeboval zlepšit v jazycích. Dostal jsem skvělou nabídku – navštěvovat jazykovou školu při Zamini (ministerstvu zahraničí). Háček byl v tom, že než mě jako jediného externistu prověřili a udělili mi souhlas se studiem, půl kurzu uteklo.

Když jsem konečně do kurzu nastoupil a spatřil šedivé hlavy (jakou mám dnes i já) svých budoucích spolužáků, lehkomyšlně jsem usoudil, že bude hračka učivo dohnat. Jenže ouha! Prvnímu lektorovi, původem z Kanady, jsem zpočátku vůbec nerozuměl, netuše, že jde o francouzštinu. Následovali další lektori, s nejrůznějšími dialekty, nářečními rozdíly, takže jsem měl co dělat, abych obstál. Svou roli v míře studijního nasazení sehrála motivace: úspěšné interní absolventy čekala diplomatická kariéra, kdežto mě role válečného zpravodaje. Spolužákům jsem se v duchu omluvil, že jsem je – aniž bych je znal – na začátku podceňoval.

Před jazykovými zkouškami jsem jel, poněkud rozklepaný, na skútru z Kladna do Prahy. Horko, mírné stoupání, přede mnou Praga V3S, zkouším ji předjet. Čezetě se nechtělo akcelarovat, navíc se proti nám na horizontu objevila Tatra 603 a začala se rychle přibližovat. Pokusil jsem se tedy zařadit zpátky za „Veesku“, ale řidič nákladáku mi chtěl pomoci dokončit „myšku“, tak začal brzdit. Výsledkem bylo, že jsme nakonec jeli vedle sebe. Za pár vteřin přišla rána. Letěl jsem do pole, skútr za mnou, naštěstí mě netrefil. Pak dlouho nic, žádná bolest, ticho, jen sedím opřený o nárazník gazíku, koukám na vyhrězlou stehenní kost a komentuju, poměrně jadrně, kdeže mám nohu... Po tomhle výkonu jsem si zdříml.

Jak to probíhalo dál, jsem se dozvěděl až za rok, náhodně ve vlaku. Jakýsi jézedák ve vedlejší kupé dramaticky líčil spouštějícím dámám, jak zachraňoval kluka, který se málem zabil na skútru. Zbystril jsem, fakta a okolnosti mi nápadně připomínaly můj příběh. Na konečné v Bubnech jsem se představil a pozval ho na skleničku. V hospodě se jézedák

Jarda Novotný rozpovídal. Byl u mé bouračky s gazíkem a rozhlížel se po sanitce – nikde nikdo (zřejmě kompetenční spor, kdo má pro mě přijet, když jsem skončil na hranici mezi Prahou-západ a okresem Kladno). Projíždějící řidiči ze zvědavosti zvolnili, aby o nic nepřišli, ale žádný nezastavil z obavy, že by si potřísnil čalounění. Minuty utíkaly, krev tekla... Jarda se tedy dlouho nerozmýšlel, hodil do auta deku, mě na ni a rozjel se do kladenského špitálu. Za celou cestu nepotkal sanitku, šlo doslova o minuty. V nemocnici nikdo nevěděl, kdo mě vlastně přivezl, takže až po roce, při náhodném setkání ve vlaku, jsem mohl konečně poděkovat člověku, který mi zachránil život.

Dostal jsem se do rukou primáře kladenské úrazovky, MUDr. Seidla, který měl na Kladensku vynikající pověst. Aby ne, doly i Poldovka jely naplno a úrazů, včetně nejtěžších, bylo habaděj. Úrazovka úspěšně zachraňovala horníky ze závalů a oceláře z hutí v množství, jaké pražské nemocnice ani neznaly. Primář byl známý tím, že měl pochopení pro klienty s pracovními úrazy, ale neměl rád sportovce a motoristy. O nich s oblibou říkal, že si své úrazy zavinili vlastní hloupostí.

Já patřil – jak je patrné – k té druhé skupině. Přesto se se mnou piplal jako s vlastním. Navzdory velké ztrátě krve mě po několika transfuzích a operacích dostal z nejhoršího, ale spokojený nebyl. Operační rána se infikovala a nervová zakončení nedělala, co měla. Nestačily ani silné dávky antibiotik, infekce postupovala. Primář stál před těžkým rozhodnutím. Zvažoval, jestli ještě čekat, či nohu raději amputovat. Vizity, na nichž mělo padnout rozhodnutí, mě pořádně potrápily. Když už to vypadalo, že o nohu přijdu, rozhodl se primář pro riskantní řešení, které ho mohlo stát diplom. Aplikoval mi americká antibiotika, jež u nás ještě nebyla schválena k léčbě – a ona zabrala.

Po pár dnech mi nasadil ostrou rehabilitaci a denně nesmlouvavě dohlížel, jestli se neulejvám. Bez téhle tréninkové řehole bych dodnes chodil o berlích. Těžko docenit hodnotu člověka, který kvůli záchraně neznámého kluka podstoupí profesní riziko, aby mu zachránil život i obě nohy.

V průběhu léčby za mnou jezdili kamarádi a kolegové z redakce. V době, kdy ještě nikdo nevěděl, jak to se mnou dopadne, chtěli vědět, kdy se vrátím do redakce. Vyhybavé odpovědi nebrali. Říkali – a snad tomu i věřili, nebo alespoň věřit chtěli –, že až se vrátím, vezmou za mě služební cesty, služby v tiskárně, že všechno zařídí... Docela mě to dojalo, ale nepřejte si slyšet, kam jsem je poslal... Měl jsem obavy, že ta dobrá vůle by je dříve nebo později omrzela a byl bych v tak dynamickém povolání jen přítěží.

V téhle situaci, kdy jsem zvažoval, co dál, se na mě obrátil můj vedoucí diplomky, děkan Fakulty žurnalistiky doc. Vladimír Klimeš. Zakládal při fakultě výzkumný ústav a potřeboval asistenta na zkontrolování odborné literatury. Usoudil jsem, že to by šlo dělat i bez nohy, a tak jsme se dohodli. Stal se tím ze mě, dílem náhodně shody mnoha okolností, vstřícnosti a obětavosti řady lidí akademický pracovník.

K této – zřejmě definitivní – profesní etapě mého života alespoň perličku z prvního dne sovětské okupace: když jsem po výzvě rozhlasu spěchal na fakultu, dosud svobodnou, přicházeli kolegové a jeden přes druhého jsme s horkými hlavami a plní emocí vymýšleli, co

dělat. Nenapadlo nás nic chytřejšího než vyrábět letáky a rozvážet je po Praze, aby se lidé dozvěděli, co se děje.

Připojil se k nám náš učitel psychologie prof. František Hyhlík a s trochou ironie sledoval naši rozčilenou diskusi. Jako čestný předseda „Klubu viržinkářů“ si zachoval i v téhle hektické situaci dekorum. Při obřadu zapalování viržinka se nenechal vyrušit, ani když venku pořvávali okupanti a my čekali, co bude. Když se konečně rozhovořil, postupoval logicky, s dobře zvolenými argumenty a otázkami na zklidnění „horkých hlav“: proč riskovat „hrdinskými činy“ a rozhazovat po ulicích letáky, když můžeme s lidmi komunikovat přímo z fakulty – máme dosud funkční telefony, faxy, cyklostyly, dálnopisy i rozhlasové studio. Na tenhle psychologický trik k získání času na zralé řešení (nejdřív myslet, poté mluvit) nikdy nezapomenu. V době, kdy před okupanty neobstály ani kostely, zůstala fakulta v Celetné, tedy v centru Prahy, skoro týden svobodná a naše „tiskové středisko“ odvedlo v oněch bouřlivých srpnových dnech pořádný kus práce.

**Co uvedené příběhy spojuje? Výměna prožitků a zkušeností z prostředí lidí propojených vztahy, které buď na čas, nebo někdy i natrvalo tvoří síť na principu „vzájemné závislosti“: jeden za všechny – všichni za jednoho. Dochází tak k multikontextuálnímu přístupu, podnětnému pro dynamiku vztahů a bohatost života, pro naši socializaci, enkulturaci a personalizaci.**

**Použitý narativní přístup berme jako vhled do studia sociální andragogiky, permanentního hledání a nalézání porozumění vzájemné závislosti a vztahovosti jevů. Jako klíč k tvořivé proměně člověka, jako seberozvíjející se a rozvíjející bytosti, která se realizuje v pomoci druhým.**

Honza Barták

# 1. Obecný kontext rozvoje sociální andragogiky

Výchova a učení jsou obecně vzato staré jako lidstvo samo. Samozřejmě tento přenos zpočátku neprobíhal tak, jak jej zažíváme dnes. Byl neinstitucionalizovaný, spontánní, vynucený především obavou o přežití samotné, avšak více či méně záměrný. Předávání informací, zkušeností a dovedností probíhalo mezigeneračně, z otce na syna, z matky na dceru. Jinak řečeno, člověk se učil od zkušenějších.

Dnes, začátkem 21. století, snad již jen málokdo pochybuje o tom, že je andragogika samostatná společenskovědní disciplína, která má své opodstatnění. Jelikož se však z historického hlediska jedná o poměrně mladou vědu, musí svou právoplatnost neustále dokazovat. Životaschopnost andragogiky stojí především na jejím dalším rozvoji, prohlubování a rozšiřování teoretických i praktických poznatků, které přináší. A dále na jejím pronikání i do oblastí z ekonomického pohledu možná méně zajímavých, pro společnost a jedince, kteří ji tvoří, nicméně velmi důležitých, například do oblasti sociální.

Těžištěm následujícího textu je snaha o pevné ukotvení sociální andragogiky v systému příbuzných aplikovaných věd, zabývajících se sociální problematikou (viz Obr. 1), celková sumarizace teoretických poznatků o sociální andragogice a doložení jejich aplikovatelnosti v praxi.



**Obrázek 1** Soustava příbuzných aplikovaných věd, zabývajících se sociální problematikou  
Zdroj: vlastní konstrukce



Sociální andragogika jako aplikovaná andragogická disciplína je dle Palána (2003, s. 154) charakterizována jako „soubor teorií, strategií, zásad a pravidel, zaměřených na orientaci, vedení, pomoc, péči a udržování osobnostních kompetencí člověka v sociálně tíživé situaci“. Jedním z našich dílčích cílů je rozšířit možnosti uplatnění sociální andragogiky i na situace, ve kterých si dospělý člověk z nejrůznějších důvodů neví rady, nedokáže si sám pomoci. Nemusí při tom jít nutně o tíživé situace ve vztahu ke společnosti jako celku, ale například k jeho rodině, dětem, životnímu partnerovi či k sobě samému. Proto se budeme věnovat i jednomu z nejdůležitějších socializačních činitelů – rodině. Krátce shrneme historii vývoje rodiny a zaměříme se především na změny, k nimž v posledních letech v rámci rodin dochází. Vliv na ně má nejen výchova a vzdělávání, ale i ekonomická a celková společenská situace, v níž se v současnosti nacházíme a kterou tvoříme. Zároveň sumarizujeme základní principy sociálněandragogického poradenství.

Jak z navrženého konceptu knihy vyplývá, není zpracování tohoto tématu jednoduché. Úskalí lze spatřovat především v tenké hranici mezi sociální andragogikou a sociální prací. Je potřeba nalézt a vymezit specifika sociální andragogiky vůči sociální práci obecně, vycházíme-li při tom ze společných znaků, principů a poznatků obou aplikovaných disciplín. Sociální andragogika má bezesporu svá specifika, především v možnostech využívání edukace jako východiska k dosažení změny.

Jak již bylo naznačeno, sociální andragogika je poměrně mladá aplikovaná andragogická disciplína, zabývající se sociální problematikou. V České republice je její teoretický rozvoj, na rozdíl od toho praktického, zatím velmi pozvolný. Důvodů může být celá řada. Někteří andragogičtí odborníci ji vnímají jako nadbytečnou, jelikož máme precizně propracovanou koncepci sociální práce, zejména v oblasti optimálního ukotvení profese sociálních pracovníků, výkonu sociální práce, kvalifikačních předpokladů pro sociální práci a problematice vzdělávání v rámci sociální práce. Sociální andragog není profese a absolvování vysokoškolského oboru andragogika není startem k profesní dráze sociálního pracovníka. V tomto případě nelze než s tímto názorem souhlasit, je ovšem nutno dodat, že v našem pojetí nejde v sociální andragogice (jen) o sociální práci.

Dalším důvodem je nedostatek vysokoškolsky vzdělaných odborníků v andragogice, kteří se dále věnují jejímu teoretickému rozvoji. Pokusme se tedy v následujícím textu o celkovou sumarizaci teoretických poznatků o sociální andragogice.

Většina zahraničních i domácích autorů se shoduje, že pojem „andragogika“ s největší pravděpodobností poprvé použil německý pedagog Alexander Kapp (1799–1869) ve své knize z roku 1833 *Platonova nauka o výchově jako pedagogika pro jednotlivce a stát*. Dle dostupných odkazů se snažil odlišit pedagogiku od vzdělávání dospělých, které má jiná východiska a sleduje odlišné cíle (srov. Hermann, 1836; Beneš, 2008; Palán, Langer, 2008; Caruth, 2013; Průcha, Veteška, 2014; Veteška, 2016). Kappovo dílo by si však jistě zasloužilo bližšího zkoumání.

V dalších několika desetiletích se na tento pojem, zdá se, pozapomnělo a významný rozvoj andragogiky můžeme sledovat až na přelomu 19. a 20. století, respektive na počátku 20. století.

Pojetí, význam, chápání andragogiky a předmětu jejího zájmu se u různých autorů v historickém vývoji více či méně lišilo a liší dodnes. Jakýkoli vývoj je vždy podmíněn společenským a kulturním kontextem. Ovšem gros, že jde o vědní disciplínu, která pomáhá dospělému člověku při orientaci ve světě, společnosti a v neposlední (možná lépe první) řadě při jeho cestě za poznáním a věděním, zůstává. Sociální rozměr v pedagogice a posléze i andragogice můžeme sledovat například v odkazu švýcarského autora Heinricha Hanselmanna (1885–1960). V knize *Andragogik. Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung* (Andragogika. Podstata, možnosti, hranice vzdělávání dospělých) popsal andragogiku jako pomoc a také formu poradenství pro dospělé, jejímž cílem je „všestranná podpora dospělých v jejich úsilí k sebevýchově prostřednictvím dobrovolného, svobodného dalšího sebevzdělávání, podpora a pomoc při jejich životní cestě. Sebevýchova musí přivést dospělého člověka k poznání svojí ohraničenosti.“ (Hanselmann, 1951, s. 59)

O několik let později navázal na Hanselmanna Němec Franz Pöggeler (1926–2009), který se pokusil vytvořit ucelenou andragogickou koncepci teorie a praxe vzdělávání dospělých. V díle z roku 1957 *Einführung in die Andragogik – Grundfragen der Erwachsenenbildung* (Úvod do andragogiky – základní problémy vzdělávání dospělých) odmítl možnost výchovy dospělých, jelikož ji po dovršení biologické zralosti považoval za ukončenou, vycházejí při tom z antropologické analýzy dospělých. Vzdělávání dospělých by mělo mít nejen didaktický, ale i – a to především – liberální charakter v tom smyslu, že vzdělávání má nabízet životní pomoc. Jinak řečeno, pomoc při řešení problémů, které život přináší. Svou myšlenkou o potřebě rozvoje obecné andragogiky a dalších jejích subdisciplín, konkrétně speciální andragogiky či edukační gerontologie, položil základy pro formování gerontagogiky.

Nizozemské pojetí andragogiky představoval především profesor Tonko Tjarko ten Have (1906–1975). V knize *De wetenschap der sociale agogie* (Věda o sociální teorii výchovy a vzdělávání) popsal své představy o *sociale agologie* (teorie sociální práce), *sociale agogie* (sociální teorie výchovy a vzdělávání), *culturele agogie* (kulturní teorie výchovy a vzdělávání) a jejich vzájemném vztahu (Have, 1965). Ve svých úvahách se snažil odlišit tzv. **andragogii** jako sociálně-technologickou praktickou disciplínu sloužící k dosažení cíle od tzv. **andragologie**, tedy sociálněvědní disciplíny, která zahrnuje teorii sociální práce a metodologické zdůvodnění praktické činnosti s dospělými. Výchově přiřazoval především sociální funkci a vytvořil tím základy pro sociální andragogiku.

V bývalém Československu se pojem „andragogika“ ujal až začátkem roku 1990. „Po roce 1989, který znamenal zásadní změnu politického a společenského směřování tehdejšího Československa, byla na ideových základech studijního oboru výchova a vzdělávání dospělých vystavěna nová, moderní a perspektivní studijní a vědní disciplína – andragogika.“ (Veteška, 2016, s. 24) Z dostupných pramenů je zřejmé, že ačkoliv se tehdejší představitelé československé andragogické akademické obce dobře znali, setkávali se, společně diskutovali a spolupracovali, transformace, konstituování a rozvíjení andragogiky bylo v českém a slovenském prostředí trochu odlišné. Jako příklad můžeme uvést členění nové andragogiky na Slovensku do tří velkých oblastí, a totiž profesní, kulturní a sociální

andragogiky. Tato koncepce se zde používá a rozvíjí od roku 1990 (Perhács, 2011). U nás je vnitřní struktura jiná.

V České republice je transformace oboru reprezentována Milanem Nakonečným, který dříve působil na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, a Vladimírem Jochmannem z Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Především Jochmannovo integrální pojetí andragogiky<sup>1</sup> významně ovlivnilo vytváření nové koncepce na Slovensku a její orientaci právě na integrální andragogiku, ve které má psychologie, hlavně však sociologie, hluboké zázemí. Zde je transformace spojována především s Vierou Prusákovou, Jánem Perhácsem, Rozálií Čornaničovou a později též s Márií Machalovou.

Definici sociální andragogiky najdeme v české a slovenské literatuře hned několik. Palánovu jsme uvedli již výše. Další přináší Průcha s Veteškou (2014, s. 250) – ti ji popisují jako „aplikovanou andragogickou disciplínu, která je zaměřena na edukaci a reedukaci dospělých v sociálním kontextu. Zkoumá vztah mezi sociálním prostředím, sociální situací jedince a jeho edukačním potenciálem. Pomáhá integrovat dospělé jedince do společnosti v rámci socializace a pomáhá jim prostřednictvím poradenství a vzdělávání řešit krizové a neočekávané životní situace. Cílem je zlepšovat sociální vztahy, vytvářet adekvátní interpersonální vztahy, napomáhat dospělým při plnění sociálních rolí a respektování sociálních norem.“

Perhács ve své knize (2011) uvádí, že se sociální andragogika zaobírá oblastí sociálně-edukační práce s dospělými v sociální síti, poradenskou činností úřadů práce s nezaměstnanými, penitenciární a postpenitenciární výchovou, geragogikou, sociálněedukační prací v ústavech pro dospělé, činností humanitárních a charitativních organizací apod. Je hraniční disciplínou andragogiky, která v zájmu dospělého člověka využívá poznatky sociologie, především v oblasti terapeutické práce, vztahů mezi sociálními skupinami atd. Práci se sociálním klientem chápe jako integrální činnost a interdisciplinární pojetí přístupu k řešení problémů v zájmu jednotlivce, v konečném důsledku i v zájmu celé společnosti.

Podobně Tokárová (2003) vnímá sociální andragogiku jako zdroj odborných poznatků o formách, metodách a principech kvalifikovaného a efektivního uplatňování rozličných vzdělávacích, výchovných a terapeutických technik při integraci jedinců do společnosti a při řešení problémů, které nastávají v procesu adaptace dospělých jednotlivců (personalizace) i skupin na měnící se sociálně-ekonomické podmínky (socializace).

<sup>1</sup> Integrální andragogika – „Zabývá se teoretickými aspekty mobilizace lidských zdrojů v sociálních, kulturních, politických a ekonomických podmínkách. Integruje poznatky věd o člověku a společnosti, zejména sociologie, psychologie, pedagogiky, teorie organizace a řízení, a aplikuje je na konkrétní problémy mobilizace lidských zdrojů. Směřuje k pochopení vztahu mezi teoretickými sociologickými a dalšími společenskovedními poznatky a jejich aplikací ve společenské praxi sociální intervence v oblasti podniku a podnikání a v oblasti veřejné správy. Na základě analýzy sociálních souvislostí vzniku andragogiky předkládá závěry o společensko-kulturní, politické a ekonomické determinaci andragogiky, o jejím charakteru a její funkci v současné společnosti a v kurikulu oboru sociálních věd.“ (Průcha, Veteška, 2014, s. 140)

V našem pojetí se tedy jedná o aplikovanou andragogickou disciplínu, jež se prolíná s příbuznými aplikovanými vědami, zabývajícími se sociální problematikou, jako je sociální psychologie, sociální pedagogika a sociální práce. Jejím úkolem je pomoci dospělému člověku v situacích, ve kterých si z nejrůznějších důvodů neví rady. K tomuto účelu využívá nejen nejrůznějších metod a forem profesionální práce, ale také vlastních zkušeností svého objektu zájmu, tedy dospělého člověka.

## 1.1 Postavení sociální andragogiky v systému andragogických subdisciplín

Každá věda si vytváří svůj systém subdisciplín, nejinak je tomu i u andragogiky. Přehledné členění uvádí Veteška (2016), který je strukturuje na základní, aplikované a hraniční. Zároveň je ještě diferencuje na konstituované (ustálené) a dosud nekonstituované, jež se sice v rámci daného systému pokoušejí prosadit, ovšem ještě se nepodařilo dostatečně odlišit jejich předmět zkoumání od stávajících (viz Tab. 1).

**Tabulka 1** Přehled andragogických disciplín

| KONSTITUOVANÉ ANDRAGOGICKÉ DISCIPLÍNY         |  |   |
|---|--|---|
| ZÁKLADNÍ                                      | APLIKOVANÉ                               | HRANIČNÍ  |
| obecná andragogika                            | personální (profesní) andragogika        | filozofie výchovy dospělých   |
| dějiny andragogiky                            | sociální andragogika                     | andragogická psychologie (psychologie učení dospělých)              |
| komparativní andragogika                      | speciální andragogika                    | andragogická sociologie (sociologie výchovy a vzdělávání dospělých) |
| androdidaktika (andragogická didaktika)       | kulturní andragogika (kulturně-osvětová) | personální management   |
| metodologie andragogiky (andragogický výzkum) | gerontagogika                            |   |
| teorie výchovy dospělých                      | andragogické poradenství                 |   |
| andragogická diagnostika                      | multikulturní andragogika                |   |

