

ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE TEÓRIA, METODIKA, PRAX

Svetlana Chomová – Miroslav Krystoň (eds.)

**BRATISLAVA
2011**

ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE TEÓRIA, METODIKA, PRAX

Publikácia je výstupom z riešenej úlohy **VEGA MŠ SR č. 1/0694/10**
Teoreticko-metodologické aspekty skúmania
súčasného stavu a perspektív záujmového vzdelávania
dospelých v systéme neformálnej edukácie.

Editori:

PhDr. Svetlana Chomová, PhD.
doc. PaedDr. Miroslav Krystoň, CSc.

Recenzenti:

doc. PhDr. Libuša Gajdošová, CSc.
PhDr. Jarmila Strelková, CSc.

Jazyková úprava:

Oľga Silnická

Grafická úprava:

Slavomír Zemko

Vydalo: Národné osvetové centrum
v spolupráci s Katedrou andragogiky PF UMB
v Banskej Bystrici
ako svoju 2416. publikáciu
Bratislava 2011

ISBN: 978-80-7121-336-9

OBSAH

Doc. PaedDr. Miroslav Krystoň, CSc. Obsahové a procesuálne aspekty záujmového vzdelávania	6
Doc. PhDr. Rozália Čornaničová, CSc. Záujmové vzdelávanie – didaktické aspekty	21
PhDr. Svetlana Chomová, PhD. Metodika a poradenstvo v rozvoji záujmového vzdelávania	31
Prof. PhDr. Viera Prusáková, CSc. Osobitosti a prieniky záujmového a profesijného vzdelávania	44
PhDr. Zuzana Slušná, PhD. Umelecké a kultúrne aktivity v kontexte „kultúry participácie“	58
Mgr. Veronika Kupcová Inštitucionalizácia záujmového vzdelávania dospelých	74
Mgr. Lucia Hajzuková Vplyv globalizačných procesov na ciele záujmového vzdelávania dospelých ...	80
PhDr. Juraj Šatánek, CSc. Vplyv médií na utváranie kvality života cieľovej skupiny rodičia	85
PhDr. Katarína Gežová, PhD. Univerzita tretieho veku ako záujmové vzdelávanie seniorov	93
PhDr. Drahomíra Gracová Moderné formy realizácie pohybových aktivít seniorov v kontexte záujmového vzdelávania	100
Mgr. Milan Filip Záujmové vzdelávanie ako nástroj predchádzania a eliminovania sociálnopatologických javov	105
PhDr. Veronika Vasilová Supervízia ako téma v záujmovom vzdelávaní	111
PhDr. Jana Odrobiňáková Inovácia a tvorivé aspekty vo vzdelávacej činnosti Múzea Slovenského národného povstania	116
PhDr. Soňa Kostrábová Program Terra Incognita ako vzdelávacia príležitosť	122
Mgr. Daniela Gundová Záujmové vzdelávanie v Krajskom osvetovom stredisku v Nitre	127
Ľudmila Húsková Projekty záujmového vzdelávania v Regionálnom kultúrnom centre v Prievidzi	132

ÚVOD

Koncept celoživotného učenia sa, ktorý v súčasnosti predstavuje východisko-vý princíp a teoreticko-metodologický rámec vnímania edukácie, vytvára priestor pre realizáciu rôznych spôsobov osvojovania si vedomostí, zručností, návykov a postojov počas celého života človeka.

V uvedenom kontexte popri historicky etablovanom a aj v súčasnosti pevne ukotvenom segmente formálnej edukácie narastá význam výchovno-vzdelávacích aktivít, ktoré nie sú bezprostredne naviazané na formálny (školský) vzdelávací systém a ktoré charakterizuje skôr úsilie o zmysluplné využívanie voľného času.

Typickým reprezentantom takýchto aktivít je záujmové vzdelávanie, ktoré predstavuje centrálnu tému predkladanej publikácie. Záujmové vzdelávanie má, podobne ako ostatné oblasti výchovy a vzdelávania, svoje dokumentovateľné historické korene a čitateľný vývoj. Tento vývoj, aj keď nie vždy priamočiary, smeroval k súčasnému stavu vnímania záujmového vzdelávania ako neoddeliteľnej súčasti neformálnej edukácie detí, mládeže, dospelých a seniorov.

Pre záujmové vzdelávanie bolo vždy charakteristické úsilie o zosúladenie požiadaviek spoločnosti so špecifickými potrebami jej členov (jednotlivcov i rôznych skupín). V tomto základnom rámci sa postupne profilovala oblasť vedeckého skúmania záujmového vzdelávania, ako aj oblasť jeho praktickej realizácie.

Úsilie o syntetizáciu teoretických poznatkov, metodických prístupov a príkladov dobrej praxe záujmového vzdelávania u nás stála aj pri zrode predkladanej publikácie. Monotematická práca *Záujmové vzdelávanie – teória, metodika, prax* je ďalším článkom v rade odborných publikácií, ktoré vznikli na pôde Národného osvetového centra, tentoraz v spolupráci s kolektívom autorov pôsobiacich na Katedre andragogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici a ďalších významných odborníkov z oblasti kultúrno-osvetovej andragogiky, resp. kulturológie.

Všeobecné teoretické východiská analýzy záujmového vzdelávania sú spracované v štúdiách prof. PhDr. Viery Prusákovej, CSc., doc. PhDr. Rozálie Čornaničovej, CSc., doc. PaedDr. Miroslava Krystoňa, CSc., PhDr. Zuzany Slušnej, PhD., PhDr. Svetlany Chomovej, PhD., Mgr. Veroniky Kupcovej, Mgr. Lucie Hajzukovej a PhDr. Veroniky Vasilovej.

Štúdie, ktorých autormi sú PhDr. Juraj Šatánek, CSc., PhDr. Katarína Gežová, PhD., PhDr. Drahomíra Gracová, Mgr. Milan Filip sa orientujú na teóriu záujmového vzdelávania vybraných cieľových skupín.

Inštitucionálnu prax záujmového vzdelávania analyzujú PhDr. Jana Odrobiňáková, PhDr. Soňa Kostrábová, Mgr. Daniela Gundová a Ľudmila Húsková.

Autori jednotlivých častí práce dúfajú, že publikácia *Záujmové vzdelávanie – teória, metodika, prax* nájde pozitívny ohlas nielen v radoch zástupcov vedeckej a odbornej komunity, ale aj v širšom akademickom prostredí študentov príslušných študijných odborov a programov a v neposlednom rade inšpiratívne osloví konkrétnych pracovníkov v oblasti záujmového vzdelávania.



Svetlana Chomová



Miroslav Krystoň

OBSAHOVÉ A PROCESUÁLNE ASPEKTY ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA

THE CONTEXTUAL AND PROCESSUAL ASPECTS OF LEISURE EDUCATION

Miroslav Krystoň

Abstrakt: Záujmové vzdelávanie predstavuje integrálnu súčasť procesu celoživotného učenia (sa). Vzhľadom na svoje špecifiká poskytuje významný priestor pre realizáciu edukačných aktivít zameraných na kultiváciu osobnosti prostredníctvom uspokojovania jej vzdelávacích potrieb a záujmov. Autor v texte sústreďuje pozornosť na analýzu obsahovej orientácie, foriem a metód záujmového vzdelávania s primárnym zameraním na dospelú populáciu.

Abstract: Leisure education represents the integral part of a lifelong learning process. With respect to its specific features, it offers significant opportunities for educational activities focused on the cultivation of personality through satisfying his/her educational needs and interests. The author pays close attention to the analysis of contextual orientation, to forms and methods of leisure education with primary focus on adult population.

Kľúčové slová: celoživotné učenie (sa), neformálne vzdelávanie, záujmové vzdelávanie, obsah vzdelávania, formy vzdelávania, metódy vzdelávania.

Key words: Lifelong learning, informal education, leisure education, content of education, forms of education, methods of education.

Úvod

Celoživotné a všeživotné učenie sa v súčasnosti vnímame ako koncepty vytvárajúce priestor pre realizáciu širokého spektra rôznorodých edukačných aktivít. Nezastupiteľné a historicky pevne ukotvené postavenie v nich majú aktivity naplňujúce obsah a procesuálne charakteristiky formálneho vzdelávania. V biodromálnom kontexte sa nedá ani reálne predpokladať, že formálne vzdelávanie by v odhadovateľnej perspektíve stratilo postavenie hlavného a spoločensky preferovaného prúdu edukácie. To však nič nemení na skutočnosti, že paralelne s týmto prúdom sa viac či menej expanzívne presadzujú aj iné spôsoby osvojovania si vedomostí, zručností, návykov a postojov. Máme tým na mysli najmä kategóriu neformálneho vzdelávania. Toto konštatovanie nachádza oporu aj v segmente edukácie dospelých. Ukazuje sa, že najmä v krajinách, ktoré ukazujú vysokú účasť dospelých na vzdelávaní, dochádza dokonca k preferencii neformálneho

vzdelávania pred vzdelávaním formálneho charakteru (Tureckiová, 2010, s. 27). Významnou súčasťou neformálneho vzdelávania dospelých je aj oblasť, ktorú v našich podmienkach nazývame záujmové vzdelávanie.

Systémové vymedzenie záujmového vzdelávania

Vedecká analýza akéhokoľvek javu je primárne determinovaná charakteristikou systému, ktorého je daný jav súčasťou. Takýto prístup umožňuje identifikáciu komplementárnych vzťahov, ktoré následne ovplyvňujú konkrétne špecifiká predmetného javu alebo procesu. Z hľadiska záujmového vzdelávania za rámcový systém považujeme trojdimenzionálnu klasifikáciu kategórií celoživotného učenia (sa), ktorej základná podoba je prezentovaná najmä v strategických a koncepčných dokumentoch pochádzajúcich z prostredia Európskej únie (Memorandum o celoživotnom učení sa, Brusel, 2000) a následne sa objavuje aj v dokumentoch a legislatívnych normách domácej proveniencie (Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva, 2007; Zákon o celoživotnom vzdelávaní, 2009, a pod.). V uvedenom kontexte dnes hovoríme o nasledovných spôsoboch osvojovania si vedomostí, zručností, návykov a postojov:

Formálne učenie („vzdelávanie sa“) sa vzťahuje k inštitúciám určeným na vzdelávanie a odbornú prípravu. Vedie k udeleniu oficiálne uznávaných dokladov a nadobudnutiu kvalifikácie.

Neformálne učenie („vzdelávanie sa“) prebieha popri hlavných prúdoch vzdelávania a odbornej prípravy a zvyčajne nie je ukončené vydaním oficiálnych dokladov. Neformálne učenie („vzdelávanie sa“) môže byť umožňované na pracovisku a v rámci aktivít občianskych združení a organizácií (napr. mládežnícke organizácie, odbory a politické strany). Môže byť umožňované aj prostredníctvom organizácií, ktoré boli vytvorené na doplnenie formálnych systémov vzdelávania (napr. výtvarné, hudobné, športové krúžky, súkromné hodiny ako príprava na skúšky).

Neinštitucionálne, informálne učenie je prirodzenou súčasťou každodenného života. Na rozdiel od formálneho a neformálneho učenia („vzdelávania“) nemusí byť zámerné. Dokonca si ho učiaci sa ani nemusia uvedomovať a nemusia ani rozpoznať, ako prispieva k ich vedomostiam a zručnostiam (Memorandum..., s. 11).

Ako sme už naznačili, **základné ukotvenie** záujmového vzdelávania dospelých vidíme **v segmente neformálneho učenia (sa), resp. vzdelávania**. Vychádzame pritom z primárnych znakov týchto kategórií, tak ako sú definované v relevantných dokumentoch európskej, ale aj domácej proveniencie. Zároveň však treba dodať, že širokospektrálne edukačné aktivity realizované v rámci záujmového vzdelávania vytvárajú priestor pre informálne učenie sa a v určitých špecifických prípadoch majú potenciál transformovať sa do podoby formálneho vzdelávania (kurzy IKT, štúdium jazykov a pod.).

Ak za východisko budeme považovať samotný koncept celoživotného učenia (sa), môžeme záujmové vzdelávanie dospelých vnímať ako súčasť procesu ďalšieho vzdelávania. Okrem záujmového vzdelávania môžeme – v rámci ďalšieho vzdelávania – hovoriť o nasledovných druhoch vzdelávania dospelých:

- druhošancové vzdelávanie,
- ďalšie profesijné vzdelávanie,
- odborné rekvalifikačné vzdelávanie,
- občianske vzdelávanie (Prusáková, 2005, s. 73 – 77).

Podobnú charakteristiku nachádzame aj v platnom *Zákone č. 568/2009 o celoživotnom vzdelávaní* (ďalej len *Zákon*), ktorý, v určitej diskrepancii so svojim názvom, legislatívne upravuje najmä oblasť ďalšieho vzdelávania v Slovenskej republike. Ďalšie vzdelávanie je v tomto *Zákone* definované ako vzdelávanie vo vzdelávacích inštitúciách ďalšieho vzdelávania, ktoré nadväzuje na školské vzdelávanie a umožňuje získať čiastočnú kvalifikáciu alebo úplnú kvalifikáciu alebo doplniť, obnoviť, rozšíriť alebo prehĺbiť si kvalifikáciu nadobudnutú v školskom vzdelávaní, alebo uspokojiť záujmy a získať spôsobilosť zapájať sa do života občianskej spoločnosti. Úspešným absolvovaním ďalšieho vzdelávania nemožno získať stupeň vzdelania (§ 2). V ďalších ustanoveniach *Zákon* pojednáva aj o druhoch ďalšieho vzdelávania, ku ktorým patria:

- ďalšie odborné vzdelávanie,
- rekvalifikačné vzdelávanie,
- kontinuálne vzdelávanie,
- **záujmové vzdelávanie**, občianske vzdelávanie, vzdelávanie seniorov a iné vzdelávanie, ktorým si účastník ďalšieho vzdelávania uspokojuje svoje záujmy, zapája sa do života spoločnosti a všeobecne rozvíja svoju osobnosť (§ 4).

Koncepcia záujmového vzdelávania dospelých

Praktická realizácia akéhokoľvek vzdelávania, záujmové vzdelávanie nevyvímajúc, je odrazom jeho širšieho koncepčného ponímania. Takéto ponímanie v sebe zahŕňa definovanie charakteristických znakov, resp. špecifik vzdelávania, jeho cieľov a úloh, obsahu a prostriedkov (najmä foriem a metód), ktorými sa realizuje.

Oblasť záujmového vzdelávania dospelých charakterizuje niekoľko typických znakov, ktoré ho odlišujú, resp. špecifikujú vo vzťahu k iným druhom ďalšieho vzdelávania dospelých. V tomto smere za východiskový atribút považujeme jeho primárne spojenie so sférou **voľného času**. Tento faktor do značnej miery limituje aj ďalšie charakteristiky záujmového vzdelávania, ktorými sú:

- dobrovoľnosť,
- orientáciu na záujmy a potreby,
- dôraz na vnútornú motiváciu a vlastnú aktivitu.

Už na prvý pohľad je zjavné, že uvedené znaky spolu bezprostredne súvisia a vzájomne sa prekrývajú. Spoločne tým definujú zaujímavé a prítiažlivé prostredie s veľkým edukačným potenciálom.

Zo samotnej podstaty voľného času vyplýva **dobrovoľný charakter** záujmového vzdelávania, pričom požiadavka dobrovoľnosti sa dotýka rovnako výberu,

ako aj účasti na jednotlivých vzdelávacích aktivitách. Tým záujmové vzdelávanie dospelých jednak napĺňa jeden zo základných znakov neformálneho učenia (sa), a zároveň sa výrazne odlišuje od edukačných aktivít formálneho charakteru. Dobrovoľný charakter záujmového vzdelávania predstavuje z pohľadu jednotlivca šancu individuálne rozhodovať o obsahu a priebehu vlastného vzdelávania. Toto konštatovanie sa takmer v absolútnej podobe vzťahuje najmä k seba vzdelávacím záujmovým aktivitám. V prípade, že sú tieto aktivity naviazané na činnosť relevantných vzdelávacích inštitúcií, miera dobrovoľnosti sa redukuje v závislosti od ponuky, resp. dostupnosti jednotlivých vzdelávacích aktivít. Z hľadiska realizátorov (inštitúcií) záujmového vzdelávania môže byť princíp dobrovoľnosti vnímaný ako určitý problém. Jeho akceptácia totiž znamená aj prirodzenú nestabilitu najmä vo vzťahu ku kvantitatívnym parametrom ponúkaných, ale aj prebiehajúcich podujatí. Tento fakt komplikuje situáciu v realizácii záujmového vzdelávania dospelých najmä v spoločnosti, v ktorej je tento segment edukácie ekonomicky poddimenzovaný. Možnosť dobrovoľnej a slobodnej voľby bezprostredne súvisí s otázkou **vlastnej aktivity a individuálnej zodpovednosti** za výber, priebeh a výsledky vzdelávania. Účastníci záujmového vzdelávania nie sú vystavení tlaku formálnej vzdelávacej povinnosti. Vzdelávanie je v tomto prípade spôsobom saturácie ich vlastných individuálnych potrieb a záujmov. Všetky uvedené charakteristiky determinujú aj obsahové a procesuálne aspekty záujmového vzdelávania dospelých.

Obsah záujmového vzdelávania

Obsah vzdelávania predstavuje štruktúrovanú, dynamickú sústavu poznatkov, skúseností a činností, ktoré sa v priebehu vzdelávacieho a seba vzdelávacieho procesu menia na vedomosti, zručnosti, návyky, spôsobilosti, postoje, názory, presvedčenia a rozvíjajú osobnosť dospelého človeka v súlade s cieľmi vzdelávania dospelých (Hotár – Paška – Perhács a kol., 2000, s. 299). Obsah vzdelávania patrí vo všeobecnosti k najdynamickejším kategóriám edukácie. Práve v obsahu sa najrýchlejšie odrážajú (resp. mali by sa odrážať) zmeny dosiahnuté v úrovni poznávania prírodného sveta a sociálnej reality obklopujúcej život človeka. A nielen to. Obsah vzdelávania by mal, podobne ako jeho ciele, zahŕňať aj anticipačný aspekt, t. j. prvky, ktoré nesú potenciál efektívne zvládnuť doposiaľ len predpokladaný vývoj. Všeobecná dynamika obsahu vzdelávania je v segmente záujmového vzdelávania ešte zreteľnejšia. Záujmové vzdelávanie, na rozdiel od rôznych druhov vzdelávania formálneho, charakterizuje otvorenosť a flexibilita vychádzajúca z rôznorodosti záujmov, ktoré v aktuálnom čase prejavujú jednotlivci alebo špecifické sociálne skupiny. Ide pritom o legitímny proces a snaha o jeho umelú reguláciu by znamenala popretie samotnej podstaty voľnočasovej edukácie. Otvorenosť, flexibilita a pluralita obsahu záujmového vzdelávania však nepredstavujú dôvod na rezignáciu v oblasti jeho systematickej realizácie. Tieto atribúty je potrebné vnímať ako východisko pri hľadaní, vymedzovaní a konkretizácii alternatívnych tvorivých postupov umožňujúcich voľbu nových riešení (Hofbauer, 2010, s. 39).

Klasifikácia obsahu záujmového vzdelávania dospelých

Napriek uvedenej variabilite a inkoherencii, ktorá charakterizuje obsah záujmového vzdelávania dospelých sa v andragogickej teórii opakovane stretávame so snahou o deskripciu, resp. klasifikáciu jeho jednotlivých súčastí. Zo starších prameňov môžeme pripomenúť prácu V. Jůvu (1984), v ktorej sú podrobne charakterizované zložky mimoškolskej výchovy dospelých.

Napriek zreteľnému dobovému ideologickému kontextu je potrebné pozitívne hodnotiť fakt, že pri analýze jednotlivých klasifikačných kritérií sa okrem dominujúcich vonkajších, sociálnych faktorov, pripomína aj individuálny rozmer predmetnej problematiky akceptujúci biologické a psychické vlastnosti jednotlivca (tamže, s. 53). V tomto východiskovom rámci V. Jůva hovorí o nasledovných zložkách:

- vedecká a svetonázorová výchova,
- technická a pracovná výchova,
- mravná a politická výchova,
- estetická výchova,
- telesná a branná výchova.

Rozmanitosť ľudských záujmov ako základný determinant obsahovej orientácie záujmového vzdelávania dospelých vníma R. Čornaničová (2005, s. 69 – 70). Podľa jej názoru po desaťročia existuje isté „stabilné obsahové jadro“ vzdelávacích aktivít, ktoré predstavujú kurzy, prednášky, besedy a iné vzdelávacie formy zamerané na:

- jazykové vzdelávanie,
- praktické zručnosti v domácnosti: šitie, varenie, opravy a úpravy v domácnosti,
- zdravotnú výchovu: kurzy prvej pomoci, zdravý životný štýl,
- rodinnú výchovu,
- pohybovú kultúru.

V súčasnosti do tohto okruhu možno zahrnúť aj vzdelávanie zamerané na:

- počítače,
- environmentálnu výchovu,
- prosociálne správanie,
- alternatívnu medicínu,
- vzdelávanie seniorov a iné.

Medzi nové témy, ktoré prináša desaťročie, R. Čornaničová zaraďuje napríklad:

- imidž úspešnej ženy, muža,
- ezoteriku, meditáciu, jogu,
- prevenciu drogových závislostí,
- toleranciu, antidiskriminačnú výchovu,
- ľudské práva a iné.

Zaujímavý pohľad na štruktúru aktivít realizovaných v rámci záujmového vzdelávania v Slovenskej republike ponúkajú štatistické údaje Ministerstva kultúry SR. Zber týchto údajov organizačne a realizačne zabezpečujú obce a Národné osvetové centrum. Po určitom vývoji sa obsahová kategorizácia týchto aktivít ustálila a od roku 2002 boli tieto sledované v nasledovných položkách:

- občianske vzdelávanie,
- estetické vzdelávanie,
- environmentálne vzdelávanie,
- vzdelávanie k prosociálnosti,
- zdravotné vzdelávanie,
- vzdelávanie v oblasti tradičných remesiel,
- vzdelávanie zamerané na získavanie technologických zručností (práca s PC, internet a pod.),
- vzdelávanie zamerané na získavanie praktických zručností (hygiena, šitie, varenie a pod.),
- jazykové vzdelávanie,
- iné druhy vzdelávania (Strelková, 2007, s. 86).

K ďalšiemu spresneniu údajov dochádza od roku 2009, keď sa register druhov záujmového vzdelávania rozšíril o položku „získavanie umeleckých a interpretačných zručností“, ktorá sa ďalej špecifikuje na „oblasť folklóru“ a „iné oblasti“. Podľa takto aktualizovanej kategorizácie sú k dispozícii nasledovné údaje:

T1 Záujmové vzdelávanie v SR – 2009

Obsahové zameranie		Formy			
		cyklické		jednorázové	
		počet aktivít	počet účastníkov	počet aktivít	počet účastníkov
občianske		1 295	8 566	1 856	123 844
estetické		443	5 557	1 270	120 240
environmentálne		354	2 343	616	32 396
k prosociálnosti		213	3 436	883	55 822
zdravotné		783	5 342	1 462	51 543
tradičné remeslá		1 021	9 014	1 594	52 956
získavanie umeleckých a interpretačných zručností		1029	12 153	1 072	62 512
v tom	z oblasti folklóru	580	7 055	425	37 694
	v inej oblasti	449	5 098	647	24 818
získavanie techn. zručností		944	2 808	262	7 025
získavanie prakt. zručností		342	1 836	175	4 024
jazykové		1 037	3 761	86	2 216
iné		1 201	14 332	2 710	144 123
spolu		8 662	69 148	11 986	656 706

Zdroj: Ministerstvo kultúry SR – KULT (MK SR) 3-01

Aj keď v rámci vykazovaných údajov nie je špecifikovaný vek účastníkov, čo limituje ich presnejšiu andragogickú interpretáciu, vo všeobecnosti je možné konštatovať, že:

- niektoré tradičné oblasti záujmového vzdelávania (jazykové, praktické zručnosti) sú, najmä z hľadiska počtu účastníkov, na ústupe, zatiaľ čo relatívne nové témy (občianstvo, prosociálnosť, environment) oslovujú oveľa väčšie skupiny občanov,
- historicky etablované oblasti orientované na estetickú a zdravotnú výchovu, ako aj vzdelávanie zamerané na tradičné remeslá si udržiavajú svoje silné pozície,
- vysokú mieru flexibility a otvorenosti záujmového vzdelávania potvrdzujú štatistické údaje v položke „iné oblasti vzdelávania“, ktorá vo všetkých sledovaných ukazovateľoch jednoznačne dominuje.

S najrozsiahlejšou analýzou obsahových oblastí záujmového vzdelávania dospelých sa stretávame v monografickej publikácii M. Šeráka. V určitom kontrapunkte k tvrdeniu, že pokusy o komplexnú systematizáciu realizovaných činností sú dopredu odsúdené k nezdaru (Šerák, 2009, s.137), uvedený autor podrobne charakterizuje nasledovné typy záujmového vzdelávania dospelých:

- kultúrna a estetická výchova,
- pohybová a športová výchova,
- cestovanie a turistika,
- zdravotná výchova,
- environmentálna výchova,
- vedeckotechnické vzdelávanie,
- jazykové vzdelávanie,
- náboženská a duchovná výchova.

Tak ako pri všetkých ostatných klasifikáciách, ktoré sme v našej práci doposiaľ uviedli či analyzovali, aj pre klasifikáciu obsahu záujmového vzdelávania dospelých platí, že ide v zásade o určitý teoretický konštrukt. V konkrétnej edukačnej praxi sa hranice medzi jednotlivými jeho prvkami nedajú exaktne vymedziť. Primárna orientácia na jednu z oblastí vôbec nevylučuje funkčný prienik a spojenie s témami, ktoré štrukturálne patria inej oblasti záujmového vzdelávania. Takisto platí, že jedna centrálna téma môže byť obsahom viacerých oblastí či typov záujmového vzdelávania (typickými príkladmi sú zdravý životný štýl, ochrana prírody, história a pod.).

Kvalita a efektívnosť edukácie závisí od viacerých činiteľov. Z andragogického hľadiska je dôležité venovať pozornosť nielen správne a funkčne stanoveným cieľom a dobre koncipovanému obsahu. Rovnako dôležitá je aj realizačná rovina andragogického pôsobenia, v ktorej primárnu úlohu zohrávajú procesuálne aspekty. V tomto kontexte sa v nasledujúcich častiach práce sústreďme na otázky súvisiace s formami a metódami záujmového vzdelávania dospelých.

Formy záujmového vzdelávania

Pojem forma vo všeobecnosti označuje niečo ucelené, ustálené a vnútorne logicky usporiadané. V edukácii formy definujeme ako ustálené jednotky výchovného, vzdelávacieho alebo iného kultúrno-spoločenského pôsobenia, ktoré majú pevnú vnútornú štruktúru naplnenú sledovaným obsahom a vlastnú vonkajšiu podobu (Hotár – Paška – Perhács a kol., 2000, s. 138). Formy teda vyjadrujú spôsob organizácie edukačného procesu. V tomto kontexte je možné formy usporiadať a charakterizovať v rámci rôznych klasifikačných štruktúr. Pri ich tvorbe a deskripcii sa vychádza z vopred definovaného klasifikačného kritéria. K najčastejšie používaným kritériám patria: časové hľadisko, počet účastníkov, frekvencia edukačných aktivít, resp. spôsob organizácie činností vzdelávateľa a účastníkov vzdelávania. V konkrétnej podobe môžeme potom hovoriť o nasledovných klasifikáciách foriem:

- podľa časového hľadiska:
 - krátkodobé,
 - dlhodobé,
- podľa počtu účastníkov:
 - individuálne,
 - skupinové,
 - hromadné,
- podľa frekvencie:
 - pravidelné (cyklické),
 - príležitostné (jednorazové),
- podľa spôsobu organizácie činnosti:
 - kooperatívne,
 - participatívne,
 - individualizované.

S ohľadom na špecifické charakteristiky záujmového vzdelávania dospelých by sme – pri určitej miere zovšeobecnenia – mohli charakterizovať tri základné skupiny foriem jeho realizácie:

kontaktné formy – pri ktorých získavanie informácií a proces osvojovania si vedomostí alebo zručností prebieha v priamej interakcii s inou osobou alebo inými osobami. V komparácii s formálnym vzdelávaním by tieto formy zodpovedali prezenčnej forme štúdia. V tejto skupine foriem ide spravidla o pravidelné vzdelávanie realizované v inštitucionálne zabezpečených podmienkach. Typickými reprezentantmi kontaktných foriem sú rôzne *záujmovo-vzdelávacie útvary*. Patria k nim:

- vzdelávacie krúžky,
- tréningové skupiny,
- pravidelné diskusné fóra,
- duchovné cvičenia religiózneho charakteru a pod.

Z pohľadu edukácie seniorov základné kritériá tejto formy naplňa štúdium na univerzitách tretieho veku.

Kontaktné formy predstavujú z hľadiska rozsahu najväčší a najvýznamnejší segment záujmového vzdelávania. Ich charakter umožňuje uplatnenie kooperatívneho, participatívneho aj individualizovaného spôsobu organizácie výchovy a vzdelávania;

bezkontaktné formy – pri týchto formách je aktivita, vrátane plánovania, voľby metódy až po samotnú realizáciu na strane vzdelávajúceho sa subjektu. Ide vlastne o sebazvzdelávanie, pri ktorom človek svoje vzdelávacie potreby a záujmy uspokojuje „vo vlastnej réžii“. Využíva k tomu štúdium literatúry, resp. iných informačných zdrojov (internet). Na základe vlastného rozhodnutia sa zúčastňuje na rôznych kultúrnych alebo prezentačných podujatiach – výstavy, veľtrhy a pod. Súčasťou a zároveň výsledkom takýchto foriem je aj vlastná tvorivá činnosť zameraná na tvorbu alebo rekonštrukciu rôznych produktov za pomoci návodov a manuálov. Aj keď bezkontaktné formy výrazne redukovujú možnosť systematického vonkajšieho edukačného pôsobenia (stále tu zostáva priestor na motiváciu, resp. spoločenské ohodnotenie týchto aktivít), majú svoj nesmierny význam. Explicitne totiž naplňajú sebarealizačnú funkciu voľného času a sú vyjadrením jeho individuálnej hodnoty;

kombinované formy – v komparácii s formálnym vzdelávaním sa tieto formy systémovo približujú k dištančnému vzdelávaniu. Dominuje v nich samostatná činnosť, ale v určitej etape, na určitom stupni je pre vzdelávajúceho sa efektívna, resp. nevyhnutná konzultácia, rada alebo iná forma kontaktu s ľuďmi odborne kvalifikovanými pre danú oblasť. Súčasný stav, ale aj odhadovateľná perspektíva rozvoja najmä v oblasti informačno-komunikačných technológií vytvárajú reálne predpoklady pre stále intenzívnejšie využívanie kombinovaných foriem v záujmovom vzdelávaní dospelých.

Voľnočasový charakter záujmového vzdelávania vyžaduje rešpektovanie základných funkcií voľného času (napr. Krystoň, 2009, s.15 – 16). V tomto kontexte sa ako legitímne ukazujú úvahy o funkčnom spájaní, resp. kombinácii vzdelávania a zábavy. Podľa F. Pöggelera (2003, s. 8) dospelý (pracujúci) človek, ktorý má príležitosť zúčastňovať sa vzdelávania najmä vo voľnom čase, očakáva také vzdelávanie, ktoré je súčasne sprostredkovaním poznatkov i zábavou. Jednou z foriem vzdelávania, ktoré takúto kombináciu umožňuje, je **edutainment**. Ide o relatívne nový pojem, ktorý sa v našej edukologickej literatúre len postupne etabluje. Dokumentuje to aj absencia domáceho terminologického ekvivalentu pojmu *edutainment* (*education* – vzdelávanie, *entertainment* – zábava). Samotná myšlienka o spojení výchovy a vzdelávania so zábavou má pritom pomerne hlboké a historicky verifikovateľné korene. Môžeme ich nájsť už v antickom ideáli kalokagatie, jeho aplikácii na podmienky renesančného humanizmu či priamo v diele J. A. Komenského („schola ludus“). Procesuálnym ťažiskom *edutainmentu* sú zábava a hra, pričom presne vymedziť, kde končí vzdelávanie prostredníctvom *edutainmentu* a kde začína vzdelávanie prostredníctvom hry, je náročné už len z toho dôvodu, že hry samy o sebe obsahujú tak prvky zábavy, ako aj vzdelávania. *Edutainment* je pojem širší a obsahuje menej štruktúrované činnosti, ktoré nie sú prísne viazané len na pravidlá danej hry. V týchto súvislostiach *edutainment*

predstavuje špecifický druh zábavy, prostredníctvom ktorej sa zúčastnený môže vzdelávať v zmysle získavania nových informácií z rôznych oblastí života, alebo môže byť vychovávaný v zmysle ovplyvňovania jeho postojov, hodnôt, vzorcov správania (Němec, 2009, s. 498 – 499).

Metódy záujmového vzdelávania

Problematica metód vzdelávania patrí k najfrekvencovanejším a najprepracovanejším súčastiam andragogickej (ale aj pedagogickej) teórie. Pôvodný význam pojmu metóda (z gréckeho *methodos*) označuje cestu k niečomu. V edukologickej terminológii sú metódy edukácie štandardne charakterizované ako spôsob zámerného usporiadania činností vzdelávateľa a vzdelávajúcich sa smerujúci k efektívnemu dosiahnutiu cieľa edukácie. V. Prusáková považuje metódy za najdôležitejší dynamizujúci prostriedok vzdelávacieho procesu, prostredníctvom ktorého sa účastníkom vzdelávania sprostredkujú vedomosti, spôsobilosti a postoje (2001, s. 203).

Klasifikácia a charakteristika vybraných metód záujmového vzdelávania

Ako sme už uviedli, pedagogická a andragogická literatúra ponúka široké spektrum metód edukácie, ktoré sú, podobne ako formy, zaradené do jednotlivých klasifikačných štruktúr konštruovaných podľa špecifických kritérií. Niektoré metódy majú univerzálnu platnosť a sú využiteľné vo všetkých segmentoch edukácie. Pri iných je potrebné citlivo zvážiť ich výber z hľadiska efektívnosti a funkčnosti v jednotlivých druhoch vzdelávania dospelých. V zásade však platí, že voľbu metódy vzdelávania ovplyvňujú nasledovné činitele: ciele vzdelávania, princípy vzdelávania, obsah vzdelávania, charakteristika cieľovej skupiny – účastníci vzdelávania, časové a materiálne podmienky, osobnosť lektora (Prusáková, 2000, s. 73).

Rešpektovanie týchto všeobecných východísk umožňuje orientáciu v registri metód, ktoré môžeme rozdeliť:

podľa zdroja poznania a druhov poznatkov:

- **slovné úlohy**
 - **ústne** – monologické: prednáška, inštruktáž,
 - dialogické: rozhovor, diskusia, dramatizácia,
 - **písomné** – práca s textom, písomná práca,
 - **názorno-demonštračné metódy** – pozorovanie, porovnávanie, predvádzanie, projekcia,
 - **praktické metódy** – nácvik, cvičenie, tréning, práca na simulátoroch a trenažéroch (Tuma, 1987, s. 86 – 88).

V tomto klasickom členení nachádzame metódy, ktoré majú univerzálne využitie tak z hľadiska základných zložiek edukácie (výchova, vzdelávanie), ako aj z hľadiska jednotlivých druhov vzdelávania dospelých (profesijné, záujmové, občianske ap.). V tomto kontexte je jednou z najčastejšie využívaných metód **prednáška**. Prednáška patrí k najstarším metódam edukácie vôbec. V štandardnej

podobe ide o monologickú metódu, pričom jej efektívnosť môžeme zvýšiť využitím ďalších didaktických prostriedkov, najmä grafickou, obrazovou, resp. predmetovou ilustráciou. Aj keď sa prednáška zaraďuje k metódam s najnižším stupňom inovácie (Tuma, 1987, s. 95 – 96), má svoje nesporné prednosti. Podľa V. Prusáckovej (2001, s. 206) prednášku používame vtedy, keď:

- potrebujeme problematiku vyložiť úsporne, nutne a v pomerne krátkom čase;
- je téma aktuálna, náročná a nie je spracovaná v študijných materiáloch;
- je nevyhnutné účastníkom vzdelávania vysvetliť nové koncepcie, priblížiť im základné myšlienky nejakej teórie, ukázať im nové spôsoby myslenia, ukázať im usporiadaný systém poznatkov;
- potrebujeme určitú tému v krátkom čase vysvetliť väčšiemu počtu účastníkov vzdelávania;
- je potrebná zmena pri riešení problémových úloh, účastníci vzdelávania privítajú iný typ myšlienkového činnosti.

V záujmovom vzdelávaní a v širšom kontexte aj v celej kultúrno-výchovnej, resp. kultúrno-osvetovej činnosti sa teda opierame o nasledovné výhody prednášky:

- aktuálnosť,
- široký akčný rádius,
- prijateľný časový rozsah,
- relatívne nízke materiálne náklady.

Uvedené profity, ktorými metóda prednášky disponuje, však v žiadnom prípade neznižujú stupeň náročnosti prednášky, najmä z pohľadu jej realizátorov. Už v rámci jej prípravy je potrebné realizovať niekoľko krokov, ktoré vyžadujú odbornú, ale aj didaktickú erudíciu prednášateľa:

- *vymedzenie cieľa* – cieľ má byť jasný, konkrétny a blízky jej účastníkom,
- *zhromažďovanie materiálu k téme* – odporúča sa použiť čo najviac zdrojov: knižnú i periodickú literatúru, relevantné dokumenty, praktické skúsenosti, ilustračný materiál. Dôležité je, aby prednášajúci v prednáške prezentoval najnovšie informácie,
- *vyhodnotenie podkladov* – primárne z hľadiska účastníkov vzdelávania: Čo je pre nich dôležité? Akú odbornú terminológiu ovládajú a akú potrebujú ovládať?,
- *formulácia hlavnej myšlienky a výber základných poznatkov* – je potrebné jasne definovať ústrednú myšlienku (kľúčové informácie) a tie ďalej rozvíjať,
- *výber metodiky* – ide o voľbu základného myšlienkového postupu (operácie). V závislosti od cieľa prednášky, charakteru a náročnosti témy, ako aj s ohľadom na vedomosti a skúsenosti účastníkov je potrebné zvážiť, či bude efektívnejší syntetický (induktívny) postup, pri ktorom prednášajúci vychádza z jednotlivých faktov a vedie poslucháčov k ich určitému

zovšeobecneniu, alebo zvolí opačný – analytický (deduktívny) postup, pri ktorom sa od existencie širšieho, známeho javu odvodzujú čiastkové javy a poznatky,

- *ujasnenie kľúčových miest prednášky* – prednášajúci musí mať jasno v tom, ktoré miesta sú v prednáške ťažiskové (kľúčové). Sú to tie miesta, ktoré v prednáške systémovo ukotvujú základné témotvorné prvky (javy, procesy) a ktoré zároveň posúvajú obsah prednášky k novým informáciám,
- *výber vhodných príkladov a praktických problémov* – prednášajúci sa nemôže spoľahnúť na to, že vhodné príklady mu prídu na um počas prednášky. Je potrebné si ich dopredu premyslieť a pripraviť. Vhodné použitie, t. j. dobrý výber a správne načasovanie príkladov vo veľkej miere aktivizuje poslucháčov. Na druhej strane je potrebné citlivo zvážiť množstvo a frekvenciu uvádzaných príkladov, pretože presýtenie prednášky týmito prvkami môže viesť k difúzii jej hlavnej témy,
- *príprava celkovej koncepcie prednášky* – najmä pre menej skúsených prednášateľov je prínosné pripraviť si jasnú a zrozumiteľnú štruktúru prednášky, v ktorej bude zachytený aj jej časový harmonogram (spracované podľa Prusáková, 2000, s. 76).

Už letmý pohľad na uvedené kroky poukazuje na skutočnosť, že príprava kvalitnej prednášky vyžaduje okrem spomenutej odbornej erudície aj dostatočný čas. V zmysle požiadaviek modernej doby sa istou samozrejmosťou stávajú aj zručnosti dotýkajúce sa využívania technických prostriedkov (audiovizuálna technika) a moderných softvérových produktov (napr. PowerPoint). Aj v tomto prípade platí, že základným kritériom ich využitia v prednáške má byť efektívnosť a funkčnosť.

V praxi záujmového vzdelávania sa často stretávame s modifikáciami klasickej jednorazovej prednášky. V závislosti od jednotlivých foriem záujmového vzdelávania sa v ňom etablovali napríklad *prednášky spojené s diskusiou*. Tento typ prednášky sa funkčne uplatňuje v rámci kontaktných i kombinovaných foriem. Diskusia môže nasledovať buď bezprostredne po prednáške alebo s určitým časovým odstupom. Tento časový úsek nemôže byť príliš veľký, aby téma nestratila aktuálnosť, resp. aby účastníci nezabudli obsah prednášky. Musí však poskytovať dostatočný priestor na to, aby účastníci mohli získať informácie, resp. iný faktografický materiál, súvisiaci s témou prednášky, ktorý sa stáva obsahovým východiskom diskusie. Z hľadiska efektívnosti a funkčnosti takejto diskusie je vhodné, ak prednášajúci má možnosť oboznámiť sa s podnetmi potencionálnych diskutujúcich tak, aby sám bol pripravený na tieto podnety reagovať, alebo aby mohol diskusiu obohatiť o názory, resp. prítomnosť iných odborníkov pre danú oblasť. Kvalitná diskusia zrealizovaná po prednáške nezriedka vedie k iniciácii dlhodobejších *prednáškových cyklov*, ktoré tiež patria k osvedčeným metódam záujmového vzdelávania dospelých.

Dôrazom na aktívnu participáciu edukantov, ktorý charakterizuje záujmové vzdelávanie, je jedným z typických znakov **animácie**. Samotný pojem animácia

vychádza z latinského *anima* a v slovenskom preklade vyjadruje pojem „duch – duša“, animáciu v tomto kontexte definujeme ako „oživovanie“ (Masariková – Masarik, 2002, s. 23). S podrobnejšou etymologickou analýzou pojmu animácia sa stretávame v práci E. Kratochvílovej (2004, s. 259), ktorá upriamuje pozornosť na význam pojmu „*animato*“ – v zmysle „*živo, oduševnene, oživené*“ a z neho odvodených pojmov „*animovať*“ a „*animátor*“. Výsledkom je konštatovanie, že ak animovanie znamená rozveselenie, povzbudzovanie do aktivity, do konkrétnej činnosti..., potom animátorom je každý vychovávateľ, kultúrny, sociálny, resp. iný pracovník, ktorý realizuje a organizuje výchovnú, kultúrnu, sociálnu resp. inú (napríklad telovýchovnú) činnosť. Podstatou samotnej metódy animácie je teda snaha o motiváciu a aktivizáciu subjektu edukácie v smere uspokojovania jeho vlastných edukačných potrieb. Pri uplatnení metódy animácie sa dôraz kladie na:

- preferenciu nedirektívnych metód povzbudzovania,
- samostatnosť a kreativitu jednotlivca,
- predkladanie veľkého množstva primeraných, zaujímavých štruktúrovaných pozitívnych možností seberealizácie,
- možnosť slobodnej voľby (Průcha – Walterová – Mareš, 2001, s. 17).

Uplatnenie metódy animácie je v záujmovom vzdelávaní dospelých veľmi široké. Animácia chápaná ako oživovanie, mobilizácia a facilitácia individuálnej aktivity i spoločenských síl sa môže dotýkať každej z oblastí kultúry a ako metóda aktivizácie môže predstavovať účinnú metódu v oblasti:

- kultúrno-výchovnej práce,
- zábavy,
- telovýchovy a športu,
- turizmu a rekreácie,
- duchovných a religióznych aktivít,

osvojovania si tradičných i moderných pracovných zručností a pod. (spracované podľa Čornaničová, 2006, s. 56 – 57).

Na príklade prednášky ako jednej z najtradičnejších metód animácie, ktorá patrí k moderným metódam, sme chceli ilustrovať, že aj v záujmovom vzdelávaní, rovnako ako v celom segmente edukácie dospelých, je pri výbere a realizácii metód potrebné rešpektovať súbor požiadaviek, ktoré determinujú ich efektívnosť. V. Prusáková (2000, s.74 – 75) za efektívne metódy považuje tie, ktoré sú zárukou:

motivácie – a to sú najmä tie, ktoré kladú dôraz na praktickú aplikáciu, zážitkové učenie a sú aplikovateľné v praxi,

aktívnej účasti – čím viac je účastník do vzdelávania zapojený, tým viac sa naučí. Aktívna účasť uľahčuje získanie nových vedomostí a zručností aj výmenou skúseností,

individuálneho prístupu – ktorý berie do úvahy potreby a úroveň jednotlivca a jeho špecifický štýl učenia sa,

spätnej väzby – ktorá má pre lektora mimoriadny význam, pretože mu umožňuje včas korigovať časový plán, tempo učenia a metodiku. Silná spätná väzba je najmä pri hraní rolí, prípadových štúdiách, učení hrou a rozličných cvičeniach,

transferu – ktorý je zárukou, že účastníci budú vedieť poznatky osvojené počas vzdelávacieho programu aplikovať v praxi.

Na záver, spolu s uvedenou autorkou súhrnné konštatujeme:

Neexistuje žiadna najlepšia metóda vzdelávania.

Kombinácia rozličných metód motivuje účastníkov vzdelávania.

V každej učebnej situácii je možné použiť viacero vzdelávacích metód.

LITERATÚRA:

ČORNANIČOVÁ, R. 2006. Od kultúrnej ku kultúrne osvetovej andragogike. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systematizácie*. Bratislava: Gerlach Print. 162 s. ISBN 80-89142-08-7.

ČORNANIČOVÁ, R. – CHOMOVÁ, S. – STRELKOVÁ, J. – TAZBERÍK, J. 2005. *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Bratislava: NOC. 89 s. ISBN 80-7121-255-5.

HOFBAUER, B. 2010. *Kapitoly z pedagogiky voľného času*. České Budějovice: TFJU. 164 s. ISBN 978-80-7394-240-3.

HOTÁR, V. S. – PAŠKA, P. – PERHÁCS, J., et. al. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých – Andragogika. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.

JÚVA, V. 1984. *Mimoškolská výchova dospelých*. Bratislava: Obzor. 240 s.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava: UK. 307 s. ISBN 80-223-1930-9.

KRYSTOŇ, M. 2009. Voľný čas a jeho potenciál pri rozvoji osobnosti. In *Voľný čas – príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania*. Bratislava: NOC. 87 s. ISBN 978-80-7121-313-0.

MASARIKOVÁ, A. – MASARIK, P. 2002. *Vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Nitra: PF UKF. 204 s. ISBN 80-968735-0-4.

Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa. Dostupné na: <http://www.minedu.sk>.

NĚMEC, J. 2009. Edutainment – fenomén mimoškolní edukace. In PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PÖGgeler, F. 2003. Hlavné úlohy európskeho vzdelávania dospelých v 21. storočí. In *Vzdelávanie dospelých*. Roč. 8. č. 2. ISSN 1335 – 2350.

PRUSÁKOVÁ, V. 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu. 125 s. ISBN 80-968308-2-1.

PRUSÁKOVÁ, V. 2001. Metódy a formy vzdelávania dospelých. In PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) *Vzdelávanie dospelých v pôsobnosti miest a obcí*. Bratislava: STIMUL. 255 s. ISBN 80-88982-46-4.

PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print. 120 s. ISBN 80-89142-05-2.

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2001. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva. (2007) Dostupné na: <http://www.minedu.sk/>.

STRELKOVÁ, J. – SLUŠNÁ, Z. 2007. Animácia kultúrnych činností. In CHOMOVÁ, S. (ed.) *Animátor kultúry*. Bratislava: NOC. 223 s. ISBN 978-80-7121-278-2.

ŠERÁK, M. 2009. *Zájmové vzdelávaní dospelých*. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠSTATISTICKÉ ZISŤOVANIE KULT MK SR 3-01 za rok 2009 za kultúrno-osvetovú činnosť. Dostupné na: <http://www.culture.gov.sk/ministerstvo/infoteka/statistika-kultury/statistika-kultury-za-rok2009>.

TURECKIOVÁ, M. Další vzdelávání dospělých v kontextu celoživotního učení – možnosti a trendy rozvoje v zemích Evropské unie. In TURECKIOVÁ, M. a kol. 2010. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se Evropy*. Praha: EducaService. 188 s. ISBN 978-80-87306-06-2.

TUMA, M. 1987. *Metódy výchovy a vzdelávania dospelých*. Bratislava: Obzor. 436 s.

Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov, časť 194*, s. 4402 – 4414.

Kontakt:

doc. PaedDr. Miroslav Krystoň, PhD.

Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB

Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica

e-mail: miroslav.kryston@umb.sk

ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE – DIDAKTICKÉ ASPEKTY

LIBERAL ADULT EDUCATION – DIDACTIC ASPECTS

Rozália Čornaničová

Abstrakt: Príspevok sa sústreďuje na „cieľovosť“ záujmového vzdelávania ako určujúcu didaktickú charakteristiku. Cieľovosť charakterizujeme ako jeho poslanie, misiu, určenie, význam, zástoj v komplexe procesov zameraných na rozvoj a kultiváciu dospelého človeka. Na základnú cieľovosť záujmového vzdelávania možno pozeráť cez prizmu každého z prvkov, ktoré ovplyvňujú procesy záujmového vzdelávania, resp. sú ich vnútornou súčasťou. V príspevku charakterizujeme cieľovosť záujmového vzdelávania v konceptoch: druhy vzdelávania, celoživotné vzdelávanie, záujem – výchova, samostatnosť – komplementárnosť, individuálno-výberový charakter záujmového vzdelávania – spoločensko-normatívna záväznosť realizácie, edukačná podpora rolí dospelého, realizujúca kultúrna inštitúcia.

Abstract: The contribution focuses on the mission interest-based education as a determining characteristic. Mission is characterized as its importance in the complex of processes of developing and cultivation of adults. The fundamental mission interest-based education can be viewed through the prism of each element of interest affect the process of interest-based education, respectively are their inner part. In this paper characterize mission of interest-based education in concepts: types of education, lifelong education, interest – education, self-reliance – complementarities, the individual selection of interest-based education – socio-normative implementation, educational support for adult roles, implement-cultural institution.

Kľúčové slová: záujmové vzdelávanie, didaktika záujmového vzdelávania, cieľovosť záujmového vzdelávania.

Key words: Interest-based education, didactics of interest-based education, mission of interest-based education.

Záujmové vzdelávanie je veľká téma kultúrnej andragogiky, ktorej nebola vždy venovaná primeraná pozornosť najmä vzhľadom na veľké andragogické výzvy, ktoré priniesol spoločenský vývoj posledných desaťročí. Preto vítam tému konferencie, ako aj skutočnosť, že v jej príprave a realizácii sa prepája teoreticko-výskumný pohľad zastúpený Katedrou andragogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici s odbornou-metodickým a prakticko-osvetovým prístupom zastúpeným Národným osvetovým centrom v Bratislave a ďalšími kultúrno-osvetovými pracoviskami.

Vedecko-výskumné práce, ktoré u nás vznikali v tomto období, sa záujmovým vzdelávaním zaoberali prevažne iba v kontexte veľkých tém andragogiky, ako boli *Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*, *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie* a *Systematizácia druhov a foriem andragogického pôsobenia a ich výklad* (Čornaničová 1988, 1989, 2006, Denciová 1988, 1989, Krystoň 2010, Matulčík 2004, Prusáková, Vasilová 2010), prípadne ako súčasť kultúrno-osvetovej práce (Čornaničová – Matulčík 2010). Odborno-metodické práce, ktoré vznikali na pôde Národného osvetového centra, predovšetkým v editorskom spracovaní S. Chomovej, napr. *Voľný čas – príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania* (2009), *Národné osvetové centrum a vzdelávanie* (2007), *Vademékum pracovníka v kultúre* (2007), *Animátor kultúry* (2007), *Občianske obrady a slávnosti v miestnej a regionálnej kultúre* (2004) a ďalšie riešili záujmové vzdelávanie v kontexte oblasti jeho realizácie v praxi vo vymedzenej obsahovej oblasti a výrazne prispeli ku konkretizácii didaktických aspektov záujmového vzdelávania vo vymedzenej oblasti.

Vymedzenie problematiky príspevku

Didaktické aspekty záujmového vzdelávania chápeme ako **aplikáciu didaktických poznatkov** vo vymedzenej oblasti, t. j. **v záujmovom vzdelávaní**. Mal by to byť komplexnejší a integrovaný pohľad na ciele, obsah, zásady, organizačné formy, metódy, proces, realizačné prostriedky, cieľové skupiny a realizátorov v oblasti záujmového vzdelávania. Každý z uvedených (a ďalších neuvedených) štrukturálnych prvkov komplexu didaktických aspektov môže byť predmetom samostatných štúdií. K zložitosti problematiky prispieva rozsiahlosť oblasti aplikácie týchto didaktických poznatkov – záujmové vzdelávanie. Bolo by preto naivné domnievať sa, že v jednom príspevku sa dá niečo zmysluplné povedať k takejto širokej oblasti.

V príspevku sa zameriame na východiskovú rovinu, ktorá ovplyvňuje špecifiká didaktických aspektov záujmového vzdelávania, a to na základnú cieľovosť v zmysle poslania, určenia, významu, zástoja záujmového vzdelávania v komplexe procesov zameraných na rozvoj a kultiváciu dospelého človeka ako prvok, ktorému sú podriadené všetky didaktické aspekty záujmového vzdelávania.

Šírku teoretického pohľadu k problematike obmedzíme hľadiskom praxe: záujmové vzdelávanie tu chápeme ako predmet činnosti ľudí a inštitúcií zameraných (aj) na túto oblasť.

Základná cieľovosť záujmového vzdelávania – štyri základné prístupy:

Na cieľovosť záujmového vzdelávania v zmysle poslania, misie, určenia, významu, zástoja v komplexe procesov zameraných na rozvoj a kultiváciu dospelého človeka budeme nazerať z aspektu viacerých odlišných konceptov (spôsobov chápania) jej vymedzenia. Uvádzané koncepty považujeme za dominantné pri charakterizovaní kategórie „cieľovosť“ záujmového vzdelávania, pričom si uvedomujeme variabilnosť ďalších možností ich rozšírenia.

A. CIEĽOVOSŤ ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA V KONCEPTE „DRUHY VZDELÁVANIA“

Termín „vzdelávanie“ chápeme v súlade s V. Prusákovou (2005, s. 26) ako „pôsobenie na človeka s cieľom získavania vedomostí, utvárania návykov, postojov, spôsobov správania, intelektuálnej a fyzickej pripravenosti. Prostredníctvom vzdelávacích aktivít sa rozvíjajú vedomosti, spôsobilosti a postoje človeka, ktoré sa vyžadujú v jeho pracovnom a osobnom živote.“ Veľmi rámcovo možno hovoriť o troch druhoch vzdelávania, ktoré orientačne a zjednodušene možno charakterizovať nasledovne:

Základné vzdelávanie, predstavuje získavanie vedomostí, ktoré sú v danej historickej etape a v geografickej oblasti považované za všeobecne potrebné pre kultúrne zaradenie sa každého človeka do spoločnosti na takej úrovni, ktorá je považovaná za základnú pre život v daných podmienkach; základné vzdelávanie by malo pripraviť na vstup do vzdelávacích procesov „strednej“ úrovne všeobecného a odborného vzdelávania, na záujmové vzdelávanie a seba vzdelávanie.

Základné vzdelávanie býva označované tiež ako všeobecnovzdelávacie a tiež ako povinné. Realizuje sa v rámci povinnej školskej dochádzky detí a mládeže, býva zabezpečované štátom (čo nevylučuje realizáciu mimo štátnych školských inštitúcií, resp. dopĺňanie jeho ukončenia v cieľovej skupine „dospelí“).

Odborné/profesionálne vzdelávanie zamerané na prípravu na kompetentný výkon pracovných funkcií, ktoré sa od človeka ako pracovníka – profesionála budú vyžadovať. Profesionálne vzdelávanie má viacero úrovní, druhov a poslaní. V najväčšej časti býva realizované na patričných typoch a stupňoch škôl, školských inštitúcií a vzdelávacích zariadení, ktoré majú vzdelávaciu činnosť ako primárne poslanie.

Tento typ vzdelávania je obvykle štátom regulovaný príslušnou sústavou zákonov týkajúcich sa jednotlivých typov a druhov vzdelávania a osvetové inštitúcie ho uskutočňujú skôr ojedinele, v rozsahovo a obsahovo menej náročných typoch, po príslušnej akreditácii vzdelávacieho kurzu.

Záujmové vzdelávanie uspokojuje vzdelávacie potreby človeka v súlade s jeho osobným zameraním, ktoré je vyjadrené záujmom. Záujmové vzdelávanie vytvára širšie predpoklady na kultiváciu osobnosti na základe jej vzdelávacích záujmov. Medzi jeho základné charakteristiky patrí: dobrovoľnosť, účasť vo voľnom čase, výber aktivity na základe osobného záujmu.

Občianske vzdelávanie je zamerané na kultiváciu človeka ako občana, formovanie občianskej hodnotovej orientácie, utváranie vedomia práv a povinností dospelých ako občanov spôsobilých zodpovedne a účinne uplatňovať svoje občianske „ja“.

Posledné dva druhy môžeme včleniť do jednej skupiny ako **osvetové vzdelávanie** a charakterizovať ho ako širokú oblasť mimoprofesionálneho vzdelávania človeka zamerané na osobnostný rozvoj človeka v jeho mimopracovných rolách, na rôzne záujmové cieľové skupiny, na miestnu komunitu, na široký okruh účastníkov.

V domácej i zahraničnej odbornej literatúre nie je jednotné označovanie tohto druhu vzdelávania. Rozličné termíny vychádzajú z rozličných aspektov

záujmového vzdelávania a poukazujú na jeho rôzne charakteristické črty. Takými termínmi sú napr. mimoškolské vzdelávanie dospelých, neformálne vzdelávanie, *liberal education*, *free-time adult education*, *non-credit study*, *non-formal education*.

Z hľadiska špecifik didaktických aspektov je pre záujmové vzdelávanie príznačná veľká **obsahová šírka**, tematická, žánrová, formová a inštitucionálna **pestrosť a relatívna voľnosť vo výbere prvkov a metód záujmového vzdelávania**. Do záujmového vzdelávania zaraďujeme rozličné vzdelávacie kurzy a cykly, ako aj jednorazové vzdelávacie podujatia ako jazykové kurzy, kurzy šitia, varenia, stravovania, odborné prednášky a cykly zahrňujúce obsahovo širokú škálu odborného a všeobecného vzdelávania, napr. ekologické, zdravotné, historické témy a pod. Táto pestrosť sa týka aj charakteristiky cieľových skupín a väzby s miestnou lokalitou (napr. kultúrne pamiatky) a miestnou komunitou.

B. CIEĽOVOSŤ ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA V KONCEPTE „CELOŽIVOTNÉHO VZDELÁVANIA“

Opierame sa o tri podsystémy celoživotného vzdelávania (vzdelávacích/učiacich aktivít), ako boli definované v *Memorande o celoživotnom vzdelávaní/učení* a v slovníku, ktorý tvorí prílohu *Správy EK k realizácii celoživotného vzdelávania/učenia sa v Európe* (Brusel, 2001). Celoživotné vzdelávanie/učenie sa zahŕňa všetky **aktivity učenia sa počas života s cieľom zlepšiť si vedomosti, zručnosti a kompetencie v rámci osobných, občianskych, sociálnych a/alebo zamestnaneckých perspektív**.

Formálne vzdelávanie/učenie (*formal education*) – učenie sa, ktoré obyčajne poskytujú školy v školskom systéme (inštitúcie pre vzdelávanie a výcvik). Je štruktúrované (podľa cieľov učenia, počtu hodín alebo podpory učenia sa) a vedie k získaniu osvedčenia. Formálne učenie sa je zámerné vzhľadom k perspektívam učiacich sa.

Neformálne vzdelávanie/učenie sa (*non-formal education*) – učenie sa, ktoré neposkytujú školy, ale iné vzdelávacie ustanovizne a obyčajne nevedie k získaniu dokladu o vzdelaní. Je však štruktúrované (čo sa týka cieľov, počtu hodín alebo podpory učenia sa). Neformálne učenie sa je zámerné vzhľadom k perspektívam učiacich sa.

Informálne učenie (*informal learning*), neinštitucionálne – učenie sa vychádzajúce z každodenných aktivít jednotlivca spojených s prácou, rodinou alebo voľným časom. Nie je štruktúrované (podľa cieľov, počtu hodín alebo podpory učenia sa) a obyčajne nevedie k získaniu osvedčenia. Informálne učenie sa môže byť:

- zámerné,
- príležitostné, náhodné (*random learning*), vyskytuje sa častejšie ako zámerné informálne učenie sa.

Ako vidno, i keď v inej terminológii, v koncepcii celoživotného vzdelávania a učenia sa pripisuje veľký význam záujmovému vzdelávaniu, ktoré môže mať podobu neformálneho, ale aj formálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa.

Záujmové vzdelávanie, ktoré poskytujú osvetové pracoviská, najčastejšie spĺňa charakteristiky neformálneho vzdelávania/učenia sa:

- neposkytujú ho školy, ale iné vzdelávacie ustanovizne,
- dopĺňa formálne a informálne vzdelávanie v komplexe druhov vzdelávania,
- obyčajne nevedie k získaniu dokladu o kvalifikačnom vzdelaní (ale po akreditácii daného vzdelávacieho programu môže),
- je štruktúrované (čo sa týka cieľov, počtu hodín alebo podpory učenia sa),
- je zámerné vzhľadom k perspektívam učiacich sa: zamerania sa na zlepšenie vedomostí, zručností a kompetencií v rámci osobných, občianskych, sociálnych a/alebo zamestnaneckých perspektív, z hľadiska rovného a trvalého prístupu k vzdelávacím možnostiam, keďže osvetové pracoviská vytvárajú najhustejšiu sieť kultivačno-vzdelávacích zariadení pre dospelých.

C. CIEĽOVOSŤ ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA V KONCEPTE „ZÁUJEM VERZUS VÝCHOVA“

Záujem ako špecifická zameranosť osobnosti, sústredená pozornosť na určitú vec, činnosť (Boroš 1997, s. 434) je jedným z vnútorných faktorov, súčasť motivácie ako regulačného faktora, ktorý ovplyvňuje hodnotenie, rozhodovanie, správanie a činnosť jednotlivcov, sociálnych skupín, tried či celej spoločnosti v závislosti na podmienkach ich spoločenského bytia a potrieb. Záujem/zájumy predstavujú nielen motivačný a dynamizujúci prvok v živote človeka, ale i prvok formovateľný, a preto im musí veľkú pozornosť venovať aj andragogika.

Záujem je primárne psychologický pojem, andragogika hovorí skôr o „záujmovej činnosti“. Odráža to aj skutočnosť, že tento pojem definuje iba terminologický a výkladový slovník *Výchova a vzdelanie dospelých – Andragogika* (2000, s. 513 – 514), kým slovník *Pedagogická psychológia* (Ďurič – Bratská 1997) ho neuvádza.

Záujmová činnosť predstavuje dobrovoľnú, na základe vnútorného vzťahu človeka **realizovanú činnosť v oblasti poznania**, vedy, techniky, kultúry, športu, zberateľstva a i., ktorá sa uskutočňuje spravidla v záujmových kolektívoch (súboroch, krúžkoch, skupinách, tímoch) alebo aj individuálnou formou a sebvzdelávaním.

O záujme ako andragogickej kategórii môžeme hovoriť nielen vo vzťahu k jednotlivcovi, ale i k sociálnej skupine a ďalším sociálnym subjektom. Záujem ako zameranosť na určitý predmet alebo jav odráža hodnotový rebríček určitého sociálneho subjektu, ktorý sa prejavuje v preferovaní, výbere, oceňovaní a pokladaní určitých javov za dôležité. V kultúrno-osvetovej činnosti môžu byť zájmy preferenčnou charakteristikou, na základe záujmov sa formuje cieľová skupina andragogického pôsobenia v oblasti záujmovej činnosti.

Aj v záujmovom vzdelávaní je záujem ako individuálno-subjektívna charakteristika účastníka neopomenuteľne prítomný. Avšak z hľadiska didaktických špecifik je realizácia záujmového vzdelávania podriadená **didaktickým zásadám** ako významnému prvku výchovno-vzdelávacieho procesu, v ktorom sa objektivizujú spoločenské požiadavky na tento druh spoločenskej deľby práce.

D. CIEĽOVOSŤ Z HĽADISKA KONCEPTU „SAMOSTATNOSŤ – KOMPLEMENTÁRNOSŤ“ ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA AKO PODUJATIA

Záujmové vzdelávanie ako typ neformálneho, presnejšie mimoškolského vzdelávania **môže byť realizované v dvoch rovinách:**

ako samostatná **vzdelávacia aktivita**, samostatný vzdelávací program, jednorazové alebo dlhodobé podujatie, napr. prednáška, seminár, kurz, sympóziu, prednáškový cyklus, vzdelávanie organizované podľa školských rokov, semestrov atď.,

ako **súčasť** kombinovaného, **komponovaného podujatia**, kde je vzdelávacia aktivita časťou, komplementárnou zložkou vzhľadom na formy pôsobenia na človeka širšie koncipovaného kultúrneho podujatia.

V historickom vývine vzdelávania dospelých tvorilo záujmové vzdelávanie základ ľudovýchovy (osvetovej práce) minulých storočí a vytváralo si samostatné inštitucionálne formy (nedefiné školy, ľudové vysoké školy, ľudové – socialistické akademie, študijné krúžky a pod.). Vo svojom vývoji sa na jednej strane osvetová činnosť široko rozvinula, ale na strane druhej niektoré obsahové vzdelávacie okruhy sa z nej postupne presúvali do iných vzdelávacích sústav. Tým sa obsahovo a tematicky zužoval záber vzdelávacích aktivít realizovaných historicky v ľudovýchovno-osvetových aktivitách pre dospelých. Bolo to predovšetkým odborné kvalifikačné vzdelávanie, ktorého realizáciu postupne preberala formujúca sa stále komplexnejšia školská sústava ďalšieho odborného vzdelávania.

Záujmové vzdelávanie ako samostatná vzdelávacia aktivita sa rozvíja predovšetkým vo svojich tradičných formách (Fábry 1986, Výchova 2000) a v ucelených vzdelávacích programoch. Predstavujú ich:

- **kurz**, forma kolektívneho vzdelávania, ktorá školským systémom práce umožňuje účastníkom osvojovať si teoretické poznatky a praktické zručnosti. Vzdelávací kurz musí mať: osnovu, rozvrh vyučovacích hodín, zameranie vyučovacích hodín. Záver kurzu obyčajne končí skúškou a osvedčením o absolvovaní;

- **záujmový krúžok**, forma činnosti, prostredníctvom ktorej si kolektív s rovnakou záujmovou orientáciou rozširuje spoločnou poznávacou a tvorivou činnosťou svoje vedomosti, schopnosti a zručnosti v oblasti vedy, techniky, umenia, športu. Záujmové krúžky môžu byť rozličného zamerania: náučné, technické, výrobné, spoločenské, zberateľské, funkčné ap.;

- **klub**, tvorí ho kolektív ľudí, ktorí sa združujú na základe spoločného záujmu a spoločnej činnosti v určitej oblasti spoločenského života bez hlbšej aktívnej spoluúčasti. Je to istá voľnejšia forma krúžku, ale charakterom vzdelávacích aktivít odlišná. Klub plní predovšetkým komunikačno-informačné podporné poslanie a vzdelávacia činnosť nemá formu sústavnej, osnovami a rozvrhom vymedzenej aktivity. Klub nemá takú pevnú organizačnú štruktúru ako predchádzajúce formy. Môžu sa v ňom združovať aj záujemcovia bez predchádzajúceho formálneho vzdelania v oblasti záujmovej činnosti, prípadne záujemcovia, ktorí nemajú dostatok voľného času na pravidelné záujmové vzdelávacie aktivity typu kurz, krúžok;

- **seminár**, forma kolektívneho vzdelávania, ktorou si účastníci s pomocou lektorov upevňujú a precvičujú poznatky a vedomosti z vopred známych tematic-

kých okruhov. Tematika seminára je obyčajne úzko vymedzená, účastníci majú vopred dostať úplné prednášky alebo ich tézy, sylaby;

- **sympóziu**, forma, v ktorej diskutujú účastníci – odborníci na vysokej odbornej úrovni v určitých vedných oblastiach, ktorí si vymieňajú názory, skúsenosti, poznatky, atď. Malo by tu dôjsť ku konfrontácii teoretických a praktických poznatkov;

- **ucelené vzdelávacie programy** môžu byť ponúkané ako samostatné programy inštitúcií špecializovaných na záujmové vzdelávanie, napr. otvorené univerzity, univerzity tretieho veku, ľudové školy umenia, ľudové vysoké školy, akadémie.

Druhá rovina záujmového vzdelávania, kde je vzdelávanie jednou zo súčasť podujatia, ktoré má aj svoju záujmovo-umeleckú (možno umelecko-profesionálnu) zložku alebo kultúrno-rekreačnú či kultúrno-akčnú zložku, je v súčasnosti možno typickejšia pre obraz pôsobnosti osvetovej inštitúcie. Napr. podujatia typu „Deň zeme“ alebo „Vianoce v Petržalke“ si nevieme predstaviť ako jednoliate z hľadiska formy.

Všeobecne možno povedať, že čím je typ záujmového vzdelávania formálne bližší školskému vzdelávaniu, tým je významnejšia jeho didaktická stránka.

Záujmové vzdelávanie ako súčasť komponovaného kultúrneho podujatia je podriadené celkovému andragogickému zámeru, cieľu a obsahu tohto podujatia. Má informačne a poznatkovo dotvoriť celok podujatia, prehĺbiť jeho kognitívnu zložku.

E. CIEĽOVOSŤ Z HĽADISKA KONCEPTU „INDIVIDUÁLNO-VÝBEROVÝ CHARAKTER VERZUS SPOLOČENSKO-NORMATÍVNA ZÁVÄZNOSŤ REALIZÁCIE“ VZDELÁVANIA

Ak ostaneme pri vymedzení druhov vzdelávania, ako sú uvedené v bode a), potom záujmové vzdelávanie charakterizuje prevaha individuálno-výberových črt v jeho prvkoch. Dobré to ilustrujú aj termíny používané v súvislosti s jeho charakteristikou: dobrovoľnosť, účasť vo voľnom čase, výber aktivity na základe osobného záujmu. Spoločenské normatíva vstupujú do záujmového vzdelávania najmä v prípade akreditovaných vzdelávacích kurzov, ale aj vymedzením pôsobnosti (zamerania a kvality) štatútom vzdelávacej inštitúcie, súborom nárokov na profesijnú kvalitu pracovníkov atď. Avšak vlastná účasť na záujmovom vzdelávaní a mnohé didaktické prvky sú nepopierateľne individuálno-výberového charakteru.

Pre základné vzdelávanie sú záväzné spoločenské normatívy s historicky najdlhšou tradíciou. Odborné/profesionálne vzdelávanie si budovalo svoje normatívy postupne, v značnej miere podľa postavenia svojej profesie v spoločenskom živote svojej doby. Historicky za najstaršie spoločensky normované povolania môžeme asi považovať kňazov a v tesnom závese lekárov. Z rozvojom remesiel vznikali cechy ako výrazné spoločenské normotvorné a normokontrolné mechanizmy. Dnešné akreditačné komisie a profesijné komory podľa odborov len dosvedčujú stúpajúci význam spoločensko-normatívnej kontroly profesií.

Z didaktického hľadiska možno povedať, že v záujmovom vzdelávaní je výrazná prevaha individuálno-výberového charakteru nad spoločensko-normatívnym.

F. CIEĽOVOSŤ Z HĽADISKA KONCEPTU „EDUKAČNÁ PODPORA ROLÍ DOSPELÉHO“

Všeobecne uznávané rámcové vyčlenenie troch subsystémov andragogiky a im zodpovedajúcich oblastí andragogického pôsobenia je možné aplikovať aj na oblasť vzdelávania v jeho užšom chápaní. Ak budeme považovať základné vzdelanie za istú vzdelávaciu celistvosť, ktorá má edukačne pripraviť dieťa do vstupu do dospelosti, vrátane na ďalšie vzdelávanie, následné odborné vzdelávanie pripravuje mladého človeka už primárne na jeho budúcu rolu pracovníka. Pracovná rola dospelého človeka je v značnej miere určujúca vo vzťahu k spoločnosti, je tou rolou, ktorej napĺňanie v súčte jedincov zabezpečuje spoločenský vývoj.

Je to práve záujmové vzdelávanie, ktoré spolu s neprofesijnými zložkami obsahu odborného vzdelávania, sebvzdelávaním a informálnym učením edukačne pripravuje a podporuje plnenie **rolí dospelého človeka** v oblastiach **mimopracovného osobného i verejného života**. Môže sa to týkať jeho roly ako občana, účastníka ostatného spoločenského života, racionálneho/kultivovaného užívateľa voľného času, manžela, rodiča, tvorcu domova, ochrancu a tvorcu životného prostredia, ochrancu a tvorcu prosociálnych vzťahov a hodnôt a ďalších, do ktorých sa dospelý človek dostáva, alebo zaraďuje svojim výberom.

Z didaktického hľadiska možno povedať, že obsahovo v záujmovom vzdelávaní je výrazná prevaha edukačnej podpory mimoprofesionálnych rolí dospelého pred profesionálnou rolou.

G. CIEĽOVOSŤ Z HĽADISKA KONCEPTU „REALIZUJÚCA KULTÚRNA INŠTITÚCIA“

Ide o typ inštitúcie, ktorá realizuje záujmové vzdelávanie. Hovoríme tu o stabilizovaných kultúrnych inštitúciách a prednostne uvažujeme v rámci odbornej pôsobnosti Ministerstva kultúry SR,. Už vopred – z hľadiska svojej typovosti – nesie v sebe istú špecifickosť obsahu a rozsahu záujmového vzdelávania v ňom uskutočňovanom.

V programových materiáloch Ministerstva kultúry SR sa už niekoľko rokov stretáme s termínom „transverzálne“ (aspekty štátnej kultúrnej politiky, oblasti kultúry a osвета, sociálna prevencia, voľnočasové aktivity, výchova, vzdelávanie, ľudské zdroje). Sprievodným znakom toho je tiež skutočnosť – i keď to nie je jediná príčina, že si osvetové inštitúcie neuvedomujeme ako špecifický typ kultúrnej inštitúcie, ktorej špecifickosť sa odráža aj v tu uskutočňovanom záujmovom vzdelávaní.

Inštitucionálne prostredie kultúry vo veľmi zjednodušenom prístupe môžeme členiť do dvoch veľkých skupín:

- špecializované kultúrne inštitúcie,
- viacúčelové kultúrne inštitúcie.

Špecializované kultúrne inštitúcie sú reprezentované širokou škálou zariadení, v ktorých je záujmové vzdelávanie špecializované podľa základného obsahového

špecifika inštitúcie. Napríklad galérie organizujú záujmové vzdelávanie v oblasti výtvarníctva, a to tak tvorby, ako vnímania, prezentácie a animácie výtvarných diel. Takto už typovo je zrejmá obsahová špecializácia záujmového vzdelávania knižníc, múzeí, divadiel, hvezdárni a planetárií, inštitúcií zameraných na hudobnú kultúru, audiovizuálne umenie, film, video, pamiatkarstvo a krajinárstvo, pamiatky a kultúru krajiny.

Osvetové inštitúcie predstavujú obsahovo nešpecifikované viacúčelové kultúrne inštitúcie. Záujmové vzdelávanie v nich realizované môže obsiahnuť širokú paletu obsahového zamerania. Výber ponuky záujmového vzdelávania sa riadi najmä záujmami cieľových skupín v prostredí, v ktorom inštitúcia pôsobí. Osvetové inštitúcie sa u nás tradične budovali ako miestne a mestské osvetové domy, domy kultúry, osvetové besedy, kultúrno-spoločenské centrá, regionálne kultúrno-osvetové strediská, záujmové kluby ap.

Z didaktického hľadiska možno povedať, že realizujúca kultúrna inštitúcia typovo určuje predovšetkým obsahové zameranie záujmového vzdelávania.

Záver

Základnú cieľovosť záujmového vzdelávania sme charakterizovali ako jeho poslanie, misiu, určenie, význam, zástoj v komplexe procesov zameraných na rozvoj a kultiváciu dospelého človeka. Považujeme ju za určujúcu didaktickú charakteristiku záujmového vzdelávania, ktorá ovplyvňuje jeho ďalšie didaktické aspekty. Na základnú cieľovosť záujmového vzdelávania možno pozerieť cez prizmu každého z prvkov, ktoré ovplyvňujú procesy záujmového vzdelávania, resp. sú ich vnútornou súčasťou. I pri bohatosti foriem a obsahu záujmového vzdelávania, realizačný prístup by mal byť primárne andragogický, čiže prioritný je kultivačný aspekt, didakticky charakterizovaný jednotou všetkých štruktúrálnych prvkoch procesu záujmového vzdelávania.

LITERATÚRA:

- BOROŠ, Július. 1997. Záujem. In L. Ďurič, M. Bratská, et al. *Pedagogická psychológia: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-02498-4, s. 443.
- ČORNANIČOVÁ, R. 1998. Teoretické východiská analýzy profesijnej kompetencie kultúrno-výchovného pracovníka. In *Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. Bratislava: FiF UK, s. 39 – 45.
- ČORNANIČOVÁ, R. 1999. Profesijná kompetencia kultúrno-výchovného pracovníka ako predmet skúmania kultúrnej andragogiky. In *Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Katedra andragogiky FiF UK, s. 56 – 66.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2006. Od kultúrnej ku kultúrno-osvetovej andragogike. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. Bratislava: Gerlach Print – Katedra andragogiky FiF UK, s. 51 – 58.
- DENCIOVÁ, E. 1999. Profesijné kompetencie kultúrno-výchovného pracovníka v podmienkach miestnej a regionálnej kultúry. In *Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. Bratislava: FiF UK, s. 67 – 79.

- DENCIOVÁ, E. 1998. Osobitosti profesijnej kompetencie pracovníka v miestnej kultúre. In *Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského, s. 46 – 51.
- ĎURIČ, Ladislav – BRATSKÁ, Mária, et al. 1997. *Pedagogická psychológia: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, 459 s. ISBN 80-08-02498-4.
- CHOMOVÁ, S. (ed.) 2004. *Občianske obrady a slávnosti v miestnej a regionálnej kultúre*. Bratislava: NOC, 2004. 60 s.
- CHOMOVÁ, S. (ed.) 2007. *Animátor kultúry*. Bratislava: NOC, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7121-278-2.
- CHOMOVÁ, S. (ed.) 2007. *Národné osvetové centrum a vzdelávanie 1992 – 2006*. Bratislava: NOC, 2007. 187 s. ISBN 978-80-7121-259-9.
- CHOMOVÁ, S. (ed.) 2007. *Vademékum pracovníka v kultúre*. Bratislava: NOC, 2007. 162 s. ISBN 80-7121-274-1.
- CHOMOVÁ, S. (ed.) 2009. *Voľný čas – príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania*. Bratislava: NOC, 2009. 87 s. ISBN 978-80-7121-313-0.
- KRYSTOŇ, M. 2010. Kultúrno-andragogické koren(i)e slovenskej kultúry. In *Koren(i)e kultúry 1*. Banská Bystrica: FHV UMB, s. 88 – 96.
- KUPCOVÁ, V. 2010. Význam záujmového vzdelávania dospelých v súčasnej spoločnosti. In *Koren(i)e kultúry 1*. Banská Bystrica: FHV UMB, s. 97 – 105.
- MATULČÍK, J. 2004. *Teórie výchovy a vzdelávania dospelých v zahraničí*. Bratislava: Gerlach Print. 140 s. ISBN 80-89142-02-8.
- Memorandum o celoživotnom vzdelávaní*. Bratislava: Ministerstvo školstva SR. Dostupné tiež na: www.educa.sk.
- Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. 1998. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského.
- Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých*. 1999. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského. 116 s. ISBN 80-233-0449-6.
- PRUSÁKOVÁ, V. 1996. Andragogika – súčasný stav a perspektívy vývoja na Slovensku. In *Pedagogická revue*, roč. 48, č. 3 – 4, s. 101 – 109.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print – FF UK. 120 s. ISBN 80-89142-05-2.
- Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. 2006. Bratislava: Gerlach Print – Katedra andragogiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského, 2006. ISBN 80-89142-08-7, s. 51 – 58.
- VASILOVÁ, V. 2010. Dobrovoľníctvo ako forma aktivizácie seniorov v miestnej komunite. In *Acta andragogika 2*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2011, s. 183 – 189.
- Výchova a vzdelávanie dospelých – Andragogika: terminologický a výkladový slovník*. Ed. a aut. V. S. Hotár, P. Paška, J. Perhács. Bratislava: SPN 2000. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.

Kontakt:

doc. PhDr. Rozália Čornaničová, CSc.
 Katedra andragogiky, Filozofická fakulta UK
 Gondova 2, 814 99 Bratislava,
 e-mail: cornanicova@fphil.uniba.sk

METODIKA A PORADENSTVO V ROZVOJI ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA

METHODOLOGY AND GUIDANCE IN THE DEVELOPMENT OF INTEREST-BASED EDUCATION

Svetlana Chomová

Abstrakt: Metodická a poradenská činnost' zohráva významnú úlohu pri rozvoji záujmového vzdelávania. Príspevok popisuje metodiku a poradenstvo záujmového vzdelávania ako integrálnu súčasť kultúrno-osvetovej andragogiky, charakterizuje jej vývoj na Slovensku a úlohu Národného osvetového centra v tomto procese. Metodiku a poradenstvo v záujmovom vzdelávaní predstavuje ako sústavnú, zámernú, cieľavedomú odbornú činnosť, ktorej významné štrukturálne prvky tvoria realizátori, adresáti, oblasti a formy metodického pôsobenia. Významným činiteľom pri realizácii metodiky a poradenstva je kultúrno-osvetový pracovník v role metodika. Príspevok sa zameriava na jeho charakteristiky a kompetencie a načrtáva perspektívy rozvoja ďalšieho rozvoja metodiky záujmového vzdelávania.

Abstract: Methodology and guidance plays an important role in the development of interest-based education. The paper describes the methodology and guidance of interest-based education as an integral part of cultural andragogy, and it characterises its development in Slovakia and the tasks of the National Cultural Centre in this process. Methodology and guidance in interest-based education is presented as a systematic, intentional and purposive professional activity, and its significant structural elements are created by realizers, addressees, the spheres and forms of methodological action. The cultural worker in the role of a mentor represents an important factor of methodology and guidance. The paper is focused on his/her characteristics and competences and it outlines the prospects for the further development of interest-based education methodology.

Kľúčové slová: záujmové vzdelávanie, metodika, poradenstvo, Národné osvetové centrum, obsah a formy metodickej činnosti.

Key words: Interest-based education, methodology, guidance, National Cultural Centre, contents and forms of methodological activities.

Úvod

Záujmové vzdelávanie tvorí neodmysliteľnú súčasť kultúrno-osvetovej činnosti. Kultúrno-osvetové zariadenia umožňujú realizáciu širokého spektra záujmov

pre rôzne cieľové skupiny. Nárast záujmu o voľnočasové vzdelávacie aktivity a ich širšie uplatňovanie v praxi vyvolali potrebu venovať sa záujmovému vzdelávaniu ako andragogickej téme, charakterizovať ho z rôznych aspektov. Rozvoj záujmového vzdelávania, aplikácia nových obsahov, foriem a prístupov sa nezaobíde bez analýzy existujúceho stavu, zovšeobecňovania inovatívnych trendov, dobrej praxe a ich ďalšieho širokého uplatňovania. V tomto procese významnú úlohu zohráva metodická a poradenská činnosť v oblasti záujmového vzdelávania.

Spoločenský vývoj si vyžaduje potrebu ďalšieho rozvoja záujmového vzdelávania v súčasnom rozsahu a štruktúre, ako aj jeho efektívneho progresívneho vývoja. V tomto procese nepôjde o zmeny extenzívneho charakteru, ale o dôsledné dobudovanie existujúceho systému v oblasti záujmového vzdelávania tak, aby jeho pôsobenie mohlo prenikať k všetkým skupinám obyvateľstva, aby zmeny v jeho obsahu zodpovedali kvalitatívne novým potrebám spoločnosti. Jednu z nádejných ciest predstavuje spájanie síl a prostriedkov organizácií a inštitúcií zaoberajúcich sa záujmovým vzdelávaním v teoretickej, metodickej i praktickej rovine. Postupne tak narastá význam zdieľania a výmen skúseností, využívania a zovšeobecnenia dobrej praxe, teda metodiky a poradenstva pre všetkých, ktorí sa na jeho realizácii podieľajú.

1. VÝVOJ METODIKY A PORADENSTVA ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA U NÁS

Vznik Československej republiky v roku 1918 a nové demokratické zriadenie si vyžiadali novú kultúrnu politiku a následne aj rozvoj osvety. Na základe ľudovýchovných zákonov z roku 1919 vznikala štruktúra osvetových zariadení. K týmto zákonom postupne vychádzali inštrukcie a výnosy Ministerstva školstva a národnej osvety, ktoré obsahovali výrazné prvky metodického a inštruktážneho charakteru, pretože vymedzovali úlohy, postupy a rámce pre organizovanie a činnosť ľudových kurzov občianskej výchovy, osvetových zborov a knižníc, vedenia obecných kroník.

Začiatkom 50. rokov spolu s rozvojom siete kultúrno-osvetových zariadení národných výborov vznikla na Slovensku potreba širšieho metodického ovplyvňovania kultúrno-osvetovej činnosti, a teda aj záujmového vzdelávania. Poradenskú, školiťelskú, edičnú a výskumnú činnosť v oblasti osvety uskutočňovali od roku 1953 Osvetové ústredie a Slovenské ústredie ľudovej umeleckej tvorivosti. Po ich zlúčení v roku 1958 v tejto činnosti pokračoval Osvetový ústav, ktorý mal rozhodujúci vplyv na rozvoj metodiky záujmového vzdelávania. Osvetový zákon č. 52 z roku 1959 zdôraznil význam metodickej činnosti, keď deklaroval vznik odborných ústavov a poradenských stredísk, ktorých úlohou bolo pomáhať pri zvyšovaní politickej úrovne a odbornej spôsobilosti najmä dobrovoľných osvetových pracovníkov, zovšeobecňovať najlepšie skúsenosti z osvetovej práce v rámci svojej pôsobnosti.

V nasledujúcich desaťročiach metodická činnosť v oblasti záujmového vzdelávania predstavovala pomoc pri zvyšovaní politickej a odbornej úrovne kultúrno-osvetových pracovníkov, výmenu a zovšeobecňovanie poznatkov a skúseností. Rozsah a úroveň metodiky záviseli od stupňa pôsobenia jednotlivých metodických

inštitúcií. Sieť metodických zariadení v tom čase v rezorte kultúry predstavoval Osvetový ústav, krajské a okresné osvetové strediská. Ťažisko ich činnosti tvorili poradenské služby pre profesionálnych i dobrovoľných kultúrno-osvetových pracovníkov najmä v otázkach riadenia a realizácie jednotlivých výchovno-vzdelávacích aktivít. Výraznejšie sa metodická a poradenská činnosť v záujmovom vzdelávaní začala uplatňovať a zaznamenala rozvoj po roku 1983, keď ministerstvo kultúry začalo pravidelne sledovať podiel, úroveň a formy metodickej pomoci na realizácii kultúrno-osvetovej činnosti.

V nových demokratických pomeroch po roku 1989 sa dôraz v záujmovom vzdelávaní kládol v prvom rade na zmeny v oblasti obsahovej štruktúry, pôsobnosti jednotlivých subjektov a finančného zabezpečenia. Realizačná stránka a nový prístup k metodike zaostávali.

Postupne sa situácia v oblasti metodiky a poradenstva stabilizovala, pričom významnú úlohu v tomto procese zohralo Národné osvetové centrum.

Národné osvetové centrum ako ústredná organizácia v oblasti kultúry v zmysle rozhodnutia MK SR a zriaďovacej listiny (vydaná v r. 1999) zabezpečuje funkcie:

- rezortného odborno-metodického pracoviska pre osvetovú činnosť,
- rezortného koordinačného pracoviska pre teóriu, výskum, analýzu, metódu, vzdelávanie, informatiku a dokumentáciu kultúry,
- rezortného koordinačného pracoviska pre oblasť vzdelávania (Zriaďovacia listina NOC, <http://www.nocka.sk/dokumenty/>).

Na základe tohto dokumentu NOC realizuje metodicko-poradenskú činnosť tým, že reaguje na aktuálne vzdelávacie potreby a aplikuje ich v oblasti záujmového vzdelávania, metodicky usmerňuje priamo riadené organizácie rezortu, samosprávne osvetové zariadenia i ostatné subjekty pri uskutočňovaní záujmového vzdelávania a koordinuje aktivity v danej oblasti. V rámci metodickej činnosti sa NOC zameriava na rozvoj záujmového vzdelávania tým, že:

- formuluje a ovplyvňuje **filozofiu záujmového vzdelávania**
 - aplikovaním európskej dimenzie,
 - zohľadňovaním národných špecifik,
- realizuje **metódu záujmového vzdelávania** pre
 - ostatné organizácie rezortu,
 - subjekty štátnej správy a samosprávy v oblasti kultúry a osvetu,
 - iné subjekty v oblasti kultúry a osvetu,
- uskutočňuje **metodologické semináre** pre profesionálnych a dobrovoľných pracovníkov v oblasti záujmového vzdelávania,
- spracúva **modelové projekty** k uskutočňovaniu záujmového vzdelávania.

Metodika záujmovej umeleckej činnosti a mimoumeleckej záujmovej činnosti je tiež nemenej významnou súčasťou metodickej a poradenskej činnosti Národného osvetového centra.

V súčasnosti metodická a poradenská činnosť v záujmovom vzdelávaní tvorí výrazný podiel na činnosti Národného osvetového centra. Realizuje sa prostredníctvom širokého spektra poradenských, inštruktážnych a modelových aktivít a neustále rastie jej význam a podiel na celkovom rozvoji záujmového vzdelávania.

2. METODIKA A PORADENSTVO V ZÁUJMOVOM VZDELÁVANÍ

Záujmové vzdelávanie predstavuje neodmysliteľnú súčasť celoživotného vzdelávania aj kultúrno-výchovnej činnosti. Jeho špecifickosť spočíva v tom, že naplňuje jednu z objektívnych potrieb rozvíjaním tvorivých síl a schopností človeka a na druhej strane má charakter masovej tvorivej a záujmovej aktivity, prebiehajúcej vo voľnom čase a prevažne organizovanej kultúrno-výchovnými zariadeniami. Miesto a špecifické črty záujmového vzdelávania vyplývajú z vysokého stupňa jeho dobrovoľnosti a demokratickosti.

Pri charakteristike záujmového vzdelávania vychádzame z definície R. Čornaničovej (2005, s. 67), ktorá záujmové vzdelávanie vníma ako kontinuálne prebiehajúci proces (nadväzujúci a dopĺňujúci školské a odborné profesijné vzdelávanie) formovania osobnosti a možnosť seberealizácie dospelého človeka vo voľnom čase. Záujmové vzdelávanie tak predstavuje pedagogický a andragogický systém zameraný na rozvoj vedomostí, schopností, spôsobilostí človeka a získavanie skúseností. Je charakteristické rozsiahlou skladbou osvedčených i nových obsahových okruhov, foriem, metód, prostriedkov a postupov a týka sa rôznych skupín obyvateľov.

Pre záujmové vzdelávanie je charakteristické:

- výchovno-vzdelávacie pôsobenie na široké cieľové skupiny (vekové, sociálne, vzdelanostné a iné),
- vysoká miera rešpektovania individuálnych záujmov účastníkov pri spojení osobných a celospoločenských záujmov,
- vysoký podiel rôznych subjektov na tvorbe a realizácii jeho projektov a aktivít (štátne, neštátne, záujmové, politické, cirkevné súkromné a pod.).

Záujmové vzdelávanie realizujú rôzne subjekty, inštitúcie, organizácie, spolky, združenia, zväzy a jednotlivci. Jedným z najvýznamnejších subjektov sú kultúrno-osvetové zariadenia. V zmysle svojho postavenia, spoločenského i odborného poslania tvoria rozhodujúcu inštitucionálnu bázu podieľajúcu sa na rozvoji teórie a praxe tohto vzdelávacieho systému.

Z hľadiska bližšieho vymedzenia metodiky a poradenstva v oblasti záujmového vzdelávania delíme kultúrno-osvetové zariadenia v príspevku na zariadenia:

- s rýdzo realizačnou pôsobnosťou, medzi ktoré patria predovšetkým miestne kultúrne a osvetové strediská, kluby, knižnice, múzeá galérie a pod.,
- s metodickou a realizačnou pôsobnosťou, medzi ktoré počítame regionálne osvetové strediská, okresné knižnice a ďalšie špecializované ustanovizne,

- s výlučne metodickou pôsobnosťou, kde priorita patrí Národnému osvetovému centru, ale zaraďujeme sem aj Maticu slovenskú a ďalšie centrálné inštitúcie resp. ústredia spolkov, spoločností, združení a pod.

Metodika a poradenstvo sa vo všeobecnosti často uvádzajú ako súčasť didaktiky najmä v súvislosti s cieľmi, podmienkami, zásadami, metódami a formami, vyučovacieho/vzdelávacieho procesu.

Metodiku v širšom význame môžeme chápať ako súhrn spôsobov, pravidiel, foriem, metód a prostriedkov na úspešné, efektívne a racionálne uskutočňovanie určitej činnosti. „V oblasti výchovy a vzdelávania sa metodika zaoberá zákonitosťami a zvláštnosťami metodickéj činnosti učiteľov, lektorov a ich metodickou súčinnosťou so žiakmi, študentmi, dospelými študujúcimi.“ (Výchova, 2000, s. 254.) Niekedy je metodika vnímaná aj ako teória (pojmovologický aparát vednej disciplíny), ale väčšinou ako konkrétne návody (skvalitňovania obsahu, foriem, metód, prostriedkov) pre úspešné vykonávanie určitej činnosti.

Poradenstvo – môžeme charakterizovať ako dynamický systém poskytovania informácií, skúseností a rád, podpory a pomoci najmä v oblasti výchovy a vzdelávania. (Výchova, 2000, s. 337). V poslednej dobe sa vo väčšej miere v praxi používa pojem **celoživotné poradenstvo**, ktoré predstavuje „komplex služieb poskytovaných pri voľbe, riadení a zmene kariéry a je chápané ako pomoc jednotlivcom akéhokoľvek veku pri rozhodovaní o otázkach vzdelávania, odbornej prípravy, voľby zamestnania a rozvoji kariéry v ktorejkoľvek fáze ich života“. (Stratégia, 2007, s. 4).

Konkrétne metodické postupy poznáme najmä v oblasti pedagogiky. Z hľadiska andragogiky ide o málo rozpracovanú tému. Pri charakteristike metodickéj a poradenskej činnosti v oblasti záujmového vzdelávania sme sa inšpirovali metodikou výučby odborných predmetov na školách, usmerňovaním vzťahu učiteľ – žiak a kultúrno-osvetová prax.

Metodickú činnosť v oblasti záujmového vzdelávania môžeme charakterizovať ako sústavnú, zámernú, cieľavedomú, odbornú činnosť, ktorá ovplyvňuje a podnecuje rozvoj záujmového vzdelávania. V oblasti záujmového vzdelávania je metodická činnosť zameraná predovšetkým na problematiku:

- riadenia a organizácie,
- štruktúry a siete inštitúcií,
- metód a foriem činnosti,
- financovania a rozvoja materiálno-technickej základne.

Metodická činnosť predstavuje **činnosť inštitúcií a jednotlivcov**, ktorých poslaním a náplňou je profilovať a pomáhať zvyšovať odbornú spôsobilosť subjektov realizujúcich záujmové vzdelávanie (výkonných kultúrno-osvetových zariadení, spolkov, združení, jednotlivcov a pod.). Rozsah a charakter metodickéj činnosti súvisí s úrovňou pôsobenia jej realizátorov (celoštátna, regionálna, miestna).

Metodickú činnosť chápeme ako súhrn foriem, metód, prostriedkov, pravidiel, spôsobov a postupov zacielených na úspešné, racionálne a efektívne usmerňovanie realizátorov záujmového vzdelávania pri plnení ich odborného a spoločenského poslania.

Podstatou metodiky v oblasti záujmového vzdelávania je dať odpoveď na otázku **ako, akým spôsobom, resp. postupom** dosiahnuť plnenie poslania, zámerov, cieľov a úloh stanovených kultúrnou/vzdelávacou politikou štátu.

3. METODICKÁ ČINNOSŤ V ZÁUJMOVOM VZDELÁVANÍ

3. 1. Súčasti metodiky a poradenstva

Metodickú a poradenskú činnosť v oblasti záujmového vzdelávania môžeme prezentovať ako určitý systém, ktorého **prvky** tvoria:

- hlavné zameranie, cieľ a úlohy záujmového vzdelávania,
- subjekty (organizácie s metodickým poslaním, Národné osvetové centrum, Matica, slovenská, krajské a regionálne osvetové a kultúrne strediská, ďalšie inštitúcie),
- obsah (výchovno-vzdelávacia a školiťelská činnosť, záujmová mimoumelecká činnosť, klubová činnosť, manažovanie záujmového vzdelávania, jeho materiálno-technické, finančné zabezpečenie a iné),
- formy, metódy a prostriedky (metodické návštevy, inštruktáže, metodické materiály a pod.),
- cieľová skupina – adresát (individuálny záujemca o metodiku, skupina, vzdelávaci, kultúrno-osvetový, samosprávny, iný subjekt).

Vzťahy medzi jednotlivými zložkami tohto systému definujú proces a efektivitu metodického a poradenského pôsobenia.

Metodika a poradenstvo by sa mali riadiť **zásadami**, ktoré definujú požiadavky na činnosť metodika/poradcu a účastníkov v zmysle stanoveného cieľa. Ide o nasledovné zásady:

- zásada cieľavedomosti, vedeckosti a plánovania,
- zásada aktivity,
- zásada spojenia teórie s praxou,
- zásada primeranosti a individuálneho prístupu,
- zásada názornosti,
- zásada systematickosti a sústavnosti,
- zásada trvácnosti,
- zásada odborného prístupu,
- zásada špecializácie a konkrétnosti vo výbere obsahu, foriem a metód pôsobenia.

Výber konkrétnej metodiky a formy poradenstva vždy závisí od cieľa, ktorý je treba dosiahnuť, od typu účastníkov/adresátov, od osobnosti a štýlu práce metodika/poradcu a od sociálneho kontextu, v ktorom sa metodika a poradenstvo uskutočňujú.

Ako zdroj metodickej a poradenskej činnosti slúži metodikom tak teória ako aj skúsenosti z praxe.

Realizátori určujú hlavné zámery a ciele metodickej a poradenskej činnosti. Realizátormi sú väčšinou subjekty, ktorých metodická činnosť tvorí hlavnú zložku ich poslania (napríklad Národné osvetové centrum, regionálne osvetové strediská, iné národné centrá), alebo aj subjekty, ktorých hlavné zameranie je iné, ale nevylučuje metodickú činnosť v rámci ich špecifického zamerania (verejnoprávne a nevládne inštitúcie, rôzne nadácie, združenia a pod.).

Metodická činnosť sa realizuje odborníkmi – metodikmi ako:

- **priama – osobná** – formou návodno-inštruktážnych aktivít, ako sú metodické návštevy, inštruktáže, konzultácie a pod.,
- **priama skupinová** – formou metodologických seminárov,
- **nepriama – sprostredkovaná** – formou vydávania metodických materiálov, organizačných predpisov, metodických listov, pokynov, edičnou a publikačnou činnosťou.

V konkretizácii môžu byť najčastejšie využívanými **formami** metodickej a poradenskej činnosti v záujmovom vzdelávaní:

- vzdelávacie formy (školenia, semináre, workshopy, tréningy a iné),
- metodické návštevy, inštruktáže,
- metodické materiály, listy, vzorové scenáre, repertoárové zborníky,
- výmeny skúseností, ukážky dobrej praxe,
- modelové a vzorové aktivity,
- rozborové semináre na rôznych prehliadkach, súťažiach, festivaloch a pod.

Všetky spomínané formy je možné realizovať samostatne alebo ako súčasť iných typov aktivít, ako aj v kombinácii s inými napríklad vzdelávacími, kultúrno-osvetovými, záujmovo-umeleckými či voľnočasovými aktivitami.

Cieľové skupiny – adresáti predstavujú dôležitú súčasť metodického a poradenského pôsobenia, pretože ide o vzájomnú interakciu dvoch subjektov. Pri realizácii metodickej činnosti ide v podstate o vzdelávaciu a výchovnú aktivitu inštruktážneho typu, ktorá je zameraná na osoby alebo skupiny osôb často veľmi rozdielneho stupňa vzdelania, profesionálnych skúseností, životného štýlu a pod. Preto je veľmi dôležité pri realizácii metodiky rešpektovať princípy práce s dospelým.

Adresátom metodického pôsobenia v oblasti záujmového vzdelávania môže byť:

- jednotlivec – účastník, vedúci záujmového kolektívu, lektor vzdelávania, člen poradného zboru, expert a pod.,
- skupina osôb – napríklad účastníci záujmového vzdelávania, záujmovej umeleckej činnosti, členovia klubu,

- subjekt – organizácia, zriaďovateľ, metodické zariadenie nižšej úrovne, realizáčne zariadenie, iná ľubovoľná organizácia (subjekt neziskového sektora, cirkvi, a pod.).

Dôležitý je aj typ adresáta metodického pôsobenia – inak vyzerá metodika pre pracovníkov – začiatočníkov, inak pre skúsených pracovníkov, inak pre zmiešanú skupinu. Čím viac informácií získa metodik o adresátoch, tým presnejšie vyberie metódy prístupu k nim a doladí metodiku s potrebami cieľovej skupiny.

3. 2. Oblasti metodického pôsobenia v záujmovom vzdelávaní

Metodickú a poradenskú činnosť v oblasti záujmového vzdelávania sa uskutočňuje prostredníctvom aktivít v nasledovných oblastiach:

a) poznávacia činnosť – vytvára dôležité predpoklady pre skvalitňovanie riadenia, ale je aj dôležitým predpokladom pre stanovenie obsahu kultúrno-výchovných a vzdelávacích aktivít. Zmyslom je spoznať objektívne faktory, ktoré ovplyvňujú záujmové vzdelávanie v konfrontácii so subjektívnymi názormi kultúrno-osvetových pracovníkov. Formou prieskumov, rozborov, ankiet, vyhodnocovaním dokumentov, analýzami je možné získať informácie určujúce zákonitosti a objasňujúce potreby záujmového vzdelávania a následne ovplyvňovať jeho smerovanie a rozvoj,

b) osobná poradenská a hospitačná činnosť – úroveň takejto činnosti priamo závisí od schopností pracovníka – metodika, ktorý ju poskytuje. Takto realizovaná činnosť kladie vysoké nároky na jeho odbornú pripravenosť a životnú i odbornú skúsenosť, pretože vyžaduje spojenie všeobecných zásad s miestnymi podmienkami a vlastnou skúsenosťou. Osobná metodická činnosť je veľmi účinná, a preto vyhľadávaná. Často ide o výjazdy na metodické návštevy a inštruktáže, keď poverený pracovník priamo v teréne poskytuje návody na konkrétne postupy, alebo sa podieľa priamo na realizácii aktivity v oblasti záujmového vzdelávania. Môže byť aj vyhľadávaná (metodické dni), keď metodika navštívi v mieste jeho pôsobenia kultúrno-osvetový pracovník z praxe s cieľom konzultovať danú problematiku a požiadať o pomoc alebo radu. Aj v tomto prípade sa vyžaduje veľmi dobrá znalosť prostredia, v ktorom daný kultúrno-osvetový pracovník pôsobí,

c) rôzna odborná organizačná činnosť – môže splyvať s osobnou poradenskou činnosťou a uskutočňovať sa rôznymi formami. Najčastejšie realizované, atraktívne a efektívne sú výmeny skúseností, modelové podujatia/činnosti a tematické exkurzie, ktoré umožňujú realizátorom záujmového vzdelávania zažiť aktivity v konkrétnom prostredí, vnímať ich pozitívne i negatívne stránky. Metodický charakter majú aj kvalitatívne rozbor a hodnotenia na rôznych súťažiacich a prehliadkach,

d) výchovná a vzdelávacia činnosť – tvorí súčasť metodickej a poradenskej činnosti, ak je okrem všeobecného základu zameraná konkrétne na potreby pra-

xe. Rôzne semináre, školenia, doškoľovacie podujatia, porady, výcviky, tréningy a tvorivé dielne usmerňujú realizátorov záujmového vzdelávania a ponúkajú im aktuálne informácie, inšpiráciu a vzory využiteľné v praxi,

e) edičná a publikačná činnosť – patrí medzi rozšírené oblasti metodiky a poradenstva. Vydávanie rôznych materiálov a metodických pomôcok vychádzajúcich z potrieb praxe umožňuje rozširovať aktuálne informácie, nové poznatky a pozitívne skúsenosti. Jej súčasťou sú rôzne formy obežníkov a spravodajov, metodické listy, zborníky dokumentov, prehľady, scenáre, katalógy, tituly teoretického charakteru, metodiky jednotlivých činností a aktivít a pod.,

f) ďalšie činnosti – normatívna, informačná a dokumentačná a iné, aj keď v obmedzenom rozsahu patria do metodickej činnosti, podieľajú sa na riadiacej činnosti a zvyšovaní efektívnosti záujmového vzdelávania, často slúžia pri pomoci a aplikácii nových poznatkov, foriem a metód do praxe.

4. KULTÚRNO-OSVETOVÝ PRACOVNÍK AKO METODIK V OBLASTI ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA

Jedným z východísk pri charakterizovaní profesie kultúrno-osvetového pracovníka prostredníctvom jeho činnosti je poznanie rozličných prostredí jeho pôsobenia a hľadanie spoločného rámca špecifických činností. Na základe skúmania profesie kultúrno-osvetového pracovníka uvádza R. Čornaničová (2004, s. 53), že je to pracovné zaradenie, v ktorom „prevažujúcou pracovnou náplňou je manažovanie, organizácia, animácia, metodické, odborné a iné zabezpečovanie kultúrno-osvetovej činnosti“. Ako autorka konštatuje v ďalšom texte, v práci kultúrno-osvetového pracovníka sa percentuálne najviac vyskytuje metodická činnosť, potom činnosť organizačná, riadiaca a koncepcná.

Profesionálni kultúrno-osvetoví pracovníci v role metodika vykonávajú metodickú činnosť ako svoje hlavné povolanie. V praxi však málokedy dochádza k takejto úzkej špecializácii. Znamená to, že kultúrno-osvetoví pracovníci sú často zároveň koncepcní či koncepcno-riadiaci pracovníci, manažéri, metodici – inštruktori „univerzálneho typu bez hlbšej špecializácie“, metodici – špecialisti na divadlo, prácu s knihou, zdravotnú výchovu a pod., lektori, programoví pracovníci – realizátori. Metodici sú na svoje povolanie pripravovaní buď odborným štúdiom, alebo získajú skúsenosti dlhoročnou praxou v danej oblasti.

Kultúrno-osvetový pracovník ako metodik by mal:

- mať záujem o kultúrno-výchovnú činnosť a spravidla hlbší záujem aj o niektorú z jej oblastí,
- mať pre svoju prácu prirodzené osobnostné vlohy,
- byť na svoju prácu odborne pripravený a systematicky doškoľovaný tak, aby úroveň vedomostí bola v súlade s požiadavkami vyvíjajúcej sa praxe,
- mať aj pedagogické a andragogické schopnosti.

Metodik v oblasti záujmového vzdelávania by sa mal vyznačovať nasledovnými **charakteristikami**:

- všeobecným rozhľadom, občianskym postojom, informovanosťou,
- základnou orientáciou v pedagogike a andragogike, psychológii osobnosti, v sociálnej psychológii a v sociológii, schopnosťou aplikovať všeobecné zásady týchto vied,
- znalosťou v odbore kultúrno-osvetovej činnosti,
- orientačnými znalosťami v jednotlivých oblastiach a úsekoch kultúrno-osvetovej činnosti,
- podrobnejšími a hlbšími znalosťami v oblasti záujmového vzdelávania,
- schopnosťami týkajúcimi sa riadenia a organizácie záujmového vzdelávania,
- schopnosťou vystupovať na verejnosti, základnými rétorickými schopnosťami, kultivovaným prejavom a slovnou zásobou,
- taktom pri správaní sa a vystupovaní,
- adaptabilitou na prostredie, citlivosťou, empatiou,
- otvorenosťou k inovačným procesom, znalosťou prognózy rozvoja odboru,
- schopnosťou hľadať optimálne pozitívne riešenia,
- pozitívnymi charakterovými črtami – húževnatosťou, iniciatívnosťou, pracovitosťou, mravnosťou a ďalšími.

Súčasná doba sa vyznačuje výraznou dynamikou profilu kultúrno-osvetového pracovníka – metodika. Zmeny v tomto profile by mali predchádzať vývoju v praxi. Metodik by mal realizovať metodickú a poradenskú činnosť takými formami, ktoré sa nepriečia jeho naturelu, osobnostnému založeniu a hodnotám – napríklad, ak je uzavretý, mal by viac písať, ak je extrovert, uprednostní osobný kontakt. Mal by sa tiež orientovať v spoločenskom živote, vedieť, ktoré sú aktuálne citlivé témy, a prispôsobovať výber metodiky, jej podobu a jazyk tomuto kontextu.

Na základe uvedeného je možné profilovať nasledovné **kompetencie kultúrno-osvetového pracovníka ako metodika**:

- odbornopredmetová – znalosť obsahu a procesu metodickej činnosti,
- poradenská a konzultačná – schopnosť poradiť,
- diagnostická – schopnosť spoznať adresátov, motivovať ich, rozvíjať pozitívnu klímu,
- komunikačná – schopnosť efektívne komunikovať,
- evaluačná – schopnosť objektívne a spravodlivo hodnotiť činnosť a výkony realizátorov záujmového vzdelávania,
- plánovacia a organizačná – schopnosť plánovať a riadiť záujmové vzdelávanie.

Metodická a poradenská činnosť patrí medzi náročnejšie typy intelektuálnej ľudskej činnosti. Metodickí a poradenskí pracovníci v praxi uvedené kompetencie uplatňujú tým, že:

- vykonávajú činnosti inštruktážneho typu – vedú širšie tímy,
- ovládajú všetky prvky činnosti kultúrno-osvetového pracovníka a sú schopní inštruktorskej činnosti v týchto oblastiach,
- vedia zovšeobecniť poznatky získané na rôznych miestach a v rôznom čase a sú schopní vyššej formy abstraktného myslenia,
- sú schopní znovu aplikovať zovšeobecnené poznatky v celkom odlišných zmenených podmienkach, než v akých boli získané,
- pracujú v širšej územnej oblasti, to znamená, že sa vedia vyrovnávať s odlišnými objektívnymi a subjektívnymi podmienkami.

Plánovanie metodickkej a poradenskej činnosti si vyžaduje:

- dlhodobú prípravu – štúdium teoretickej literatúry, materiálov, dokumentov, rôznych projektov a štatistiky, záznamov z konkrétnych vzdelávacích aktivít,
- predbežnú prípravu – je zameraná na konkrétne témy, jednotlivé problémy,
- bezprostrednú prípravu – konkrétny plán metodického pôsobenia, premyslenie metodiky, písomná príprava na realizáciu metodiky.

Pri plánovaní metodickkej činnosti je dôležité, aby si metodik/poradenský pracovník uvedomil, čo chce dosiahnuť, aký bude postup pri realizácii metodiky.

Proces, ktorým sa metodika a poradenstvo v záujmovom vzdelávaní uskutočňujú, je možné popísať v nasledovných krokoch:

- poznanie aktuálneho stavu v oblasti záujmového vzdelávania, jeho popis a zovšeobecnenie,
- hľadanie, výber a rozpracovanie metodiky, resp. konkrétnych metodík,
- experimentálne overenie metodiky,
- realizácia, zaradenie metodiky do praxe.

Najdôležitejšou úlohou metodických pracovníkov je zabezpečiť kvalitnú realizáciu záujmového vzdelávania prostredníctvom realizačných pracovníkov. Realizátori záujmového vzdelávania by mali byť schopní túto pomoc prijímať, súčasne si osvojovať poznatky a skúsenosti, ktoré tvoria obsah metodickej pomoci (činnosti) a používať ich v praxi.

5. PERSPEKTÍVY METODICKEJ ČINNOSTI V OBLASTI ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA

Ďalší rozvoj a zvyšovanie efektivity metodického pôsobenia budú výraznou mierou ovplyvňovať legislatívne, ľudské, materiálne, finančné a iné podmienky. Národné osvetové centrum ako líder v metodike záujmového vzdelávania a inštitúcia s dlhoročnou praxou v danej oblasti bude vyvíjať aktivity, ktoré budú zamerané predovšetkým na:

- **rozvíjanie zručností a kľúčových kompetencií metodikov a poradcov** s dôrazom na ich aplikáciu v praxi,
- **uľahčenie prístupu cieľových skupín k metodike a poradenstvu** tak, aby sa stali transparentnými a dostupnými pre všetkých adresátov (realizátorov záujmového vzdelávania a ostatných záujemcov bez ohľadu na zriaďovateľa),
- **zvyšovanie kvality metodiky a poradenstva**, ktoré sa budú prejavovať vo väčšej adresnosti metodiky a poradenstva, v diferencovanom a individuálnom prístupe k potrebám adresáta a vo využívaní najnovších poznatkov tak z oblasti teórie, ako aj aplikácie dobrej praxe,
- **podporu koordinácie a spolupráce aktérov** v oblasti metodiky záujmového vzdelávania na národnej, regionálnej a miestnej úrovni s cieľom zabezpečiť vyššiu kvantitu i kvalitu metodického pôsobenia.

Perspektívy rozvoja metodickej a poradenskej činnosti vidíme v úsilí o jej:

- **komplexnosť** – spolupráca všetkých subjektov realizujúcich metodickú a poradenskú činnosť na všetkých úrovniach, vo všetkých oblastiach a formách záujmového vzdelávania,
- **rôznorodosť** – rozvoj rôznorodých štruktúr, poradenských systémov a postupov pri zabezpečovaní primeranej kvality a rozsahu metodiky a poradenstva. Je predpoklad, že takáto rôznorodosť sa stane základom pre zapojenie jednotlivých adresátov do procesu tvorby a rozvoja metodiky, umožní ich spoluprácu a partnerské učenie sa,
- **efektívnosť** – zvýšený záujem o metodiku a poradenstvo zo strany štátu, samosprávy i ostatných jej realizátorov s cieľom zvyšovania kvality a celkového rozvoja záujmového vzdelávania,
- **flexibilitu a inovatívnosť** – pružné reagovanie na meniace sa podmienky a potreby praxe, zavádzanie nových technológií a trendov do poradenských procesov, rozvíjanie obsahu, formy a metód metodického pôsobenia.

Realizácia takto vnímanej metodickej a poradenskej činnosti v oblasti záujmového vzdelávania spolu s aplikáciou požiadaviek transparentnosti, dostupnosti, dialógu a subsidiarity a zavádzaním európskej dimenzie do týchto činností umožní kreovať dynamicky sa rozvíjajúci proces, ktorý bude v súlade s najnovšími poznatkami tak andragogickej teórie, ako aj výzvami praxe.

LITERATÚRA:

- CIRBES, M. 1989. *Didaktika dospelých*. Bratislava: Obzor. S. 351. ISBN 80-215-0008-5.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2004. Kultúrno-osvetoví pracovníci ako cieľová skupina vzdelávania. In *Teoretické otázky celoživotného vzdelávania v oblasti kultúry*. Bratislava: NOC, 2004. s. 39 – 55. ISBN 80-7121-246-6.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2005. *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Bratislava, NOC. 80 s. ISBN 80-7121-255-5.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času*. Bratislava: Tupi Universitatis Tymavien-sis. 356 s. ISBN 978-80-8082-330-6.
- MUŽÍK, J. 2002. *Didaktika dospelých*. Praha: Katedra andragogiky a personálneho řízení FF UK v Praze, 204 s. ISBN 80-86284-21-2.
- Návrh stratégie celoživotného vzdelávania a koncepcia celoživotného poradenstva* schválená vládou SR dňa 25. apríla 2007 uznesením vlády SR č. 382/2007 [online] citované [15. 8. 2011] Dostupné na www.minedu.sk.
- ONDRUŠEK, D. – LABÁTH, V. 2007. *Tréning*. Bratislava: PDCS. 227 s. ISBN 978-80-969431-4-2.
- PALÁN, Z. – LANGER, T. 2008. *Základy andragogiky*. Praha: UJAK. 183 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PETLÁK, E. 1997. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS.
- PISARČIKOVÁ, M. – KAČALA, M., 2003. *Slovník súčasného slovenského jazyka*. Bratislava: Veda, 2003. 327 s. ISBN 80-224-0750-X.
- SLUŠNÁ, Z. 2007. Teória a prax: výzvy na dialóg a spoluprácu. In *Národné osvetové centrum a vzdelávanie 1002 – 2006*. Bratislava: NOC, s. 110 – 118. ISBN 978-7121-295-9.
- ŠERÁK, M. 2009. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. 201 s. ISBN 978-80-73667-551-6.
- VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. 2008. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*. Praha: UK v Praze. 120 s. ISBN 978-80-86723-54-9.
- Výchova a vzdelávanie dospelých – Andragogika: terminologický a výkladový slovník*. 2000. Bratislava: SPN. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
- Zriaďovacia listina Národného osvetového centra*. 2011. [on line] citované [15. 8. 2011] Dostupné na <http://www.nocka.sk/dokumenty/>

Kontakt:

PhDr. Svetlana Chomová, PhD.
Národné osvetové centrum
Nám. SNP 12, 812 34 Bratislava 1
e-mail: svetlana.chomova@nocka.sk

OSOBITOSTI A PRIENIKY ZÁUJMOVÉHO A PROFESIJNÉHO VZDELÁVANIA

PARTICULARITIES AND INTERSECTIONS OF THE INTEREST-BASED EDUCATION AND PROFESSIONAL EDUCATION

Viera Prusáková

Abstrakt: Príspevok je zameraný na vymedzenie osobitostí a prienikov záujmového a profesijného vzdelávania. Vychádza z koncepcie andragogiky členenej na subsystemy profesijnej, kultúrno-osvetovej a sociálnej andragogiky. Na základe stručných charakteristík záujmového a profesijného vzdelávania vymedzuje osobitosti týchto dvoch druhov ďalšieho vzdelávania najmä v oblasti vzťahov všeobecného a odborného vzdelania, motivácie, cieľového zamerania a systému. V závere príspevku je venovaná osobitná pozornosť prienikom záujmového a profesijného vzdelávania.

Abstract: The paper is focused on the determination of specific features and the overlaps of hobby education and career education. It is based on the concept of andragogy structured to subsystems of career, cultural and public education and social andragogy. On the basis of brief characteristics of hobby and career education, it determines the specific features of these two types of further education, in particular with respect to the spheres such as relations of general and professional education, motivation, aim orientation and system. In the end of the paper, we devote special attention to the overlaps between hobby education and career education.

Kľúčové slová: systematická andragogika, profesijná andragogika, kultúrno-osvetová andragogika, záujmové vzdelávanie dospelých, profesijné vzdelávanie dospelých.

Key words: Hobby education, career education, professional education, motivation, aim orientation, system.

Teoretické základy tak kultúrno-osvetovej andragogiky, ako aj profesijnej andragogiky čerpajú predovšetkým zo systematickej andragogiky, ktorá utvára teoretický základ vzdelávania dospelých resp. ďalšieho vzdelávania. Záujmové vzdelávanie a profesijné vzdelávanie sú druhy ďalšieho vzdelávania patriace do jedného rodu – rodu **andragogiky**. Ich poznanie sa stalo vzájomne závislým a koordinácia jednotlivých prístupov je v tomto kontexte nevyhnutná. Bez vzájomného

prieniku by poznanie každého z nich bolo ochudobnené. Túto skutočnosť možno považovať za hlavný východiskový bod identifikácie ich prienikov a osobitostí. V oblasti vedeckého skúmania je záujmové vzdelávanie predmetom skúmania kultúrno-osvetovej andragogiky a profesijné vzdelávanie predmetom skúmania profesijnej andragogiky.

V záujme ujasnenia širšieho kontextu našich východísk interpretácie vybranej témy uvedieme stručnú charakteristiku jednotlivých **andragogických subsystémov**. Členenie andragogiky na profesijnú, kultúrno-osvetovú a sociálnu vychádza z rozvojového a pomáhajúceho potenciálu edukácie dospelého človeka. Vo všeobecnej rovine možno hovoriť o aplikácii teoretických andragogických poznatkov do troch základných oblastí edukačného pôsobenia:

- edukácia dospelých a profesia – profesijná andragogika,
- edukácia dospelých a voľný čas – kultúrno-osvetová andragogika,
- edukácia dospelých v sociálnom kontexte – sociálna andragogika.

Tieto subsystémy vychádzajú z troch základných oblastí života dospelého človeka, kde je najviac vystavovaný zmenám, kde hľadá životnú orientáciu, spôsoby ďalšieho utvárania, sebazdokonaľovania a sociálnej pomoci. A tými sú – oblasť profesie, voľného času a sociálneho zabezpečenia.

Andragogické poznanie možno členiť aj na základe iných kritérií. Ako príklad uvedieme systemizáciu Š. Šveca (1998, s. 37 – 41), ktorý člení andragogiku (i pedagogiku, ale my sa sústreďíme len na andragogiku) na základe inštitucionálno-organizačných subsystémov do štyroch špecifických podsústav:

- školská andragogika,
- osvetová andragogika,
- zamestnávateľská andragogika,
- andragogika záujmových organizácií.

Pri členení pedagogiky a andragogiky si všíma aj profesijno-špecializačnú dimenziu a člení vedy o výchove na:

- učiteľstvo,
- vychovávateľstvo/sociálnu pedagogiku a andragogiku,
- edukačné poradenstvo,
- špeciálnu pedagogiku a andragogiku,
- edukačný manažment,
- pedagogickú a andragogickú metodiku.

Funkciu najvšeobecnejšieho usústavneneho poznania by podľa Š. Šveca mala plniť náuka, ktorú nazýva systemická pedagogika a andragogika. My pracujeme s termínom „systematická andragogika“ (Švec, 1998).

Ak by sme prevzali takéto členenie, spracovanie témy zameranej na prieniky záujmového a profesijného vzdelávania by sa týkalo najmä inštitucionálneho a profesijno-špecializačného charakteru andragogiky. V našich výskumoch sme však už od roku 1992 vychádzali z členenia, ktoré sa orientuje najviac na cieľové

skupiny, na dospelého človeka a na oblasti možného vplyvu edukačného pôsobenia, t. j. na oblasť profesijnej činnosti, voľného času a sociálnych istôt. Na tomto základe sa rozvíjali aj aplikované andragogické disciplíny profesijná a kultúrno-osvetová andragogika, ktorých predmet skúmania tvorí záujmové a profesijné vzdelávanie.

Kultúrno-osvetová andragogika

Predmetom skúmania kultúrno-osvetovej andragogiky (KA) sú najmä andragogické problémy v oblasti kultúry, t. j. problémy kultúrno-osvetovej edukácie dospelých. Predmetom kultúrnej andragogiky, ako konštatuje Z. Palán (2003), je pomoc dospelému človeku pri enkulturácii a udržiavaní jeho kultúrnej kompetencie v procese prispôsobovania sa zmeneným podmienkam – kultivácia osobnosti. Je tu zaujímavý vzťah výchovy a kultúry – na jednej strane edukačné pôsobenie v oblasti kultúry, kultúrno-výchovná činnosť, a na strane druhej edukácia ako súčasť kultúry spoločnosti. Jednou zo základných kategórií v oblasti kultúrno-osvetovej andragogiky je voľný čas, pretože je priestorom pre realizáciu spomínaných činností. Voľný čas možno chápať a interpretovať ako významnú hodnotu v rovine individuálnej, sociálnej, ako i pedagogickej, resp. andragogickej (Krystoň, 2006).

Jadrom predmetového poľa kultúrno-osvetovej andragogiky, ako konštatuje R. Čornaničová (2006), sú **osvetovo-vzdelávacie, kultúrno-tvorivé, kultúrno-zážitkové** a iné **výchovno-kultivačné** aktivity zamerané na osobnostný rozvoj človeka v jeho voľnom čase a v mimopracovných rolách, na rôzne záujmové cieľové skupiny, na miestnu, regionálnu, národnú a celoštátnu kultúru a kultúrno-osvetovú činnosť a na široký kultúrno-výchovný aspekt rozvoja spoločnosti.

Z pohľadu andragogiky teda kultúrno-výchovnú činnosť charakterizuje výchovne orientované vymedzenie poslanca, cieľa, obsahu, foriem a metód jej pôsobenia na účastníkov a cieľové skupiny. Tento prístup však vôbec neznamená, že by andragogika popierala funkcionálne výchovné aspekty kultúry, iba nie sú v centre jej skúmania.

Kultúrna andragogika sa zameriava na intencionálnu kultúrno-výchovnú činnosť, na ktorej sa dospelý zúčastňuje vo voľnom čase a z vlastného záujmu. V centre jej pozornosti je zámerné kultúrno-výchovné pôsobenie formou širokej účasti ľudí na kultúrnych procesoch, na sprostredkovaní a prijímaní kultúrnych hodnôt (Výchova a vzdelávanie dospelých..., 2000).

V rámci kultúrno-osvetovej andragogiky je možné špecifikovať rozličné oblasti skúmania podľa cieľových skupín, regiónov a pod. V poslednom čase sa významne rozvíja regionálny charakter kultúrno-výchovného pôsobenia, a to najmä pôsobenia v rámci miestnej kultúry.

Kultúrno-výchovné aktivity v rámci miestnej kultúry sa primárne orientujú na podporu a rozvoj najmä tradičnej a autentickej ľudovej kultúry, záujmovej umeleckej tvorby, osvetovej činnosti a na výchovu k prosociálnosti a prokultúrnosti v jednotlivých obciach a menších lokalitách (Denciová, 2006).

Ďalšie vzdelávanie v oblasti kultúry ponúka veľa možností pre rozvoj osobnosti a úloha andragogiky je tu nezastupiteľná, najmä čo sa týka metodické stránky.

Pri príprave a realizácii kultúrnych aktivít zohráva uplatňovanie andragogických prístupov dôležitú úlohu. Výber adekvátnej metódy a formy korešpondujúcej s obsahom je predpokladom úspešnosti kultúrnej aktivity (Chomová, 2006).

Teória kultúrno-osvetovej činnosti zažíva najmä v poslednom období zaslúženú renesanciu a má predpoklady formovať sa na významný andragogický subsystém.

Sociálna andragogika

Sociálna andragogika (SA) je aplikovaná andragogická disciplína, ktorá je zameraná na edukáciu dospelých v sociálnom kontexte. **Sociálna andragogika skúma vzťah medzi sociálnym prostredím, sociálnou situáciou dospelého človeka a jeho edukáciou.**

J. Perhács (2006) konštatuje, že cieľom sociálnej andragogiky je zlepšovanie sociálnych vzťahov, resp. pomoc doviesť dospelého k vytvoreniu interpersonálnych vzťahov a lepšie plnenie sociálnych rolí. Zlepšovanie a vyzretosť sociálnych vzťahov a prehĺbenie komunikácie vedúcej k partnerstvu a solidarite. V sociálnej andragogike ide o spoločenskú funkciu skúmania socializácie dospelého človeka z hľadiska jeho výchovnej a vzdelávacej aktivizácie. Osobitne treba vyzdvihnúť poradenské aktivity, v ktorých sa významne spája výchovný a vzdelávací vplyv.

Poslaním sociálnej andragogiky je poskytovať celej spoločnosti vedecky podložený materiál, vďaka ktorému je možné zložitý proces riešenia závažných otázok výchovy a adaptácie dospelého človeka značne facilitovať. Ide o informácie, ktoré môže sociálny andragóg využívať pri uplatňovaní vzdelávacích, výchovných a terapeutických techník v procese integrácie jedincov do spoločnosti (Tokárová a kol., 2003).

Sociálna andragogika sa etablovala vo vednom systéme andragogiky a ako jedna z vied o sociálnej pomoci človeku spolu so sociálnou pedagogikou a sociálnou prácou rieši sociálne problémy dospelého človeka, ktoré veľmi úzko súvisia s edukáciou dospelých – predmetom jej skúmania. Otázkam vzájomného vzťahu sociálnej andragogiky, sociálnej pedagogiky a sociálnej práce sa venovali najmä J. Perhács (2005), A. Tokárová (2003) a C. Határ (2006).

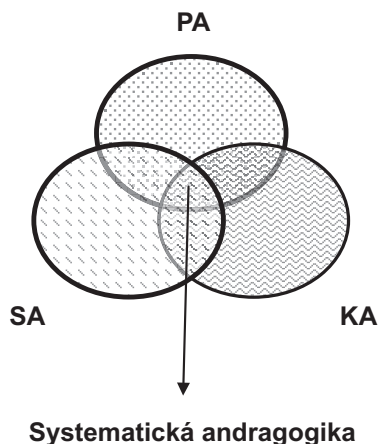
Do oblasti skúmania sociálnej andragogiky patrí najmä edukácia dospelých v súvislosti s nezamestnanosťou a inými sociálnymi problémami, penitenciárnou a postpenitenciárnou výchovou, charitatívnymi organizáciami a pod. Dotýka sa aj edukačno-sociálnych problémov v zamestnávateľských organizáciách.

Profesijná andragogika

Profesijná andragogika (PA) je tiež integrálnou súčasťou andragogiky a zameriava sa na skúmanie edukácie dospelého človeka v jeho profesijnom živote. Môžeme to povedať aj inak – jej predmetom je **skúmanie intencionálnej socializácie dospelého človeka v oblasti profesijnej práce**. Mohli by sme hovoriť aj špecificky o **profesijnej socializácii** (Švec, 1995, s. 137) ako o procese transmisie a akceptácii vzorov profesionálneho správania sa, konania, zmýšľania, ako aj špecifických foriem kultúry profesionálnej práce.

Ak je úlohou teórie pozorovanie nových javov, faktov a vzťahov medzi nimi a vytváranie určitého systému poznania, tak potom **profesijná andragogika má ambície stať sa teóriou pre oblasť profesijného vzdelávania, výchovy a poradenstva**. Skúmaním týchto oblastí a odhaľovaním možností pomoci dospelému človeku pri riešení problémov jeho profesijného života sa stáva významnou súčasťou andragogiky. Jej dôležitou úlohou je produkcia teórií, ktoré nám umožňujú orientáciu pri plánovaní profesijnej kariéry a v aplikačnej rovine ponúkajú metódy a techniky zvládnutia záťažových situácií v našom profesijnom živote.

Význam profesijnej andragogiky ako zdroja poznania pre prax bude stále narastať. Rastúci význam podnikovej kultúry, kooperatívnych metód riadenia a delegovanie zodpovednosti na hierarchicky nižšie miesta vedie k prechodu od personálneho riadenia k personálnemu rozvoju – konštatuje M. Beneš (1998, s. 110). To má za následok, ako ďalej uvádza, že procesy učenia sa nemožno redukovat' len na tradičnú výučbu – školenia alebo inštruktáže, ale procesy učenia sa v rastúcej miere zaisťujú priamo na pracovisku. Riadiaci pracovníci preberajú aj vzdelávacie úlohy a v budúcnosti sa očakáva andragogická práca aj od inžinierov a technikov. Tu je však nevyhnutná, ako konštatuje autor, aj odborná pomoc andragógov ako poradcov a organizátorov. **Potreba profesionálnych andragogických pracovníkov v oblasti profesijného vzdelávania stále narastá**. V oblasti profesijnej andragogiky je najviac rozvinutá teória profesijného vzdelávania (Palán, 1995; Mužík, 1999, 2005; Prokopenko, Kubr a kol., 1996; Prusáková, 2000), menej teória profesijného poradenstva a koučovania, sporadicky výchovných problémov v oblasti profesijného života dospelého človeka dotýkajúcich sa organizačnej kultúry profesijnej etiky.



Záujmové a profesijné vzdelávanie

Záujmové vzdelávanie

Základnými znakmi kultúrnoandragogického pôsobenia sú:

- záujmové zameranie,
- voľnočasový charakter.

Z týchto základných identifikačných znakov následne vyplývajú ďalšie, typické najmä pre oblasť záujmového vzdelávania (Krystoň, 2011).

Svetlana Chomová taktiež konštatuje, že záujmové vzdelávanie sa uskutočňuje vo voľnom čase človeka a relatívne dobrovoľne. Ide v ňom najmä o:

- vzdelávanie v najrozličnejších odboroch vedy, techniky a umenia v závislosti od záujmov a potrieb účastníkov,
- v širšom slova zmysle aj o jeho výchovu (občiansku, etickú, právnu, výchovu k tvorivosti a podobne, Chomová, 2007, s. 134).

Možno uzavrieť, že pri záujmovom vzdelávaní je v centre pozornosti záujem a voľný čas. Prítomnosť záujmu je predpokladom dobrovoľnosti, čo je ďalším charakteristickým znakom nielen záujmového vzdelávania, ale prevažnej väčšiny vzdelávania dospelých.

Záujem ako psychologická kategória je charakterizovaný ako zvláštna forma motívu veľmi nejednotne ponímaná, i keď jeho vyskytovanie sa v každodennom živote je značné a zdalo by sa, že jeho vymedzenie nebude ťažké. Prejavuje sa preferenciou určitej poznávacej aktivity a účasti na nej. Zvyčajne sa odlišujú tri prvky:

- mobilizácia pozornosti,
- citový vzťah,
- tendencia snaženia (Nakonečný, 1995).

V našom príspevku sa nebudeme podrobne zaoberať terminologickými otázkami týkajúcimi sa záujmového vzdelávania. Urobila to veľmi fundovane R. Čornaničová (2011). Osobitne by som chcela vyzdvihnúť jej prístup, v ktorom nezabudla na historický kontext užívania termínov v slovenských podmienkach. V súlade so zameraním príspevku by sme však chceli zdôrazniť špecifiká a prieniky záujmového a profesijného vzdelávania.

Profesijné vzdelávanie

Kým záujem ako charakteristický znak záujmového vzdelávania je veľmi individuálny a je ťažké ho presne vymedziť, základ termínu profesijného vzdelávania – profesia – je v sociologickej literatúre pomerne presne vymedzený.

J. Havlová napríklad konštatuje, že pre profesiu je charakteristické:

- a) sústava činností vnútorne spätých a vyžadujúcich určitý okruh znalostí a zručností,
- b) činnosti vykonávané dlhodobo a systematicky a zakladajúce materiálnu existenciu jednotlivca,

- c) určenie miesta v spoločenskej štruktúre,
- d) činnosť formujúca, ak je trvale vykonávaná, sociálno-psychologické a fyzické vlastnosti nositeľov.

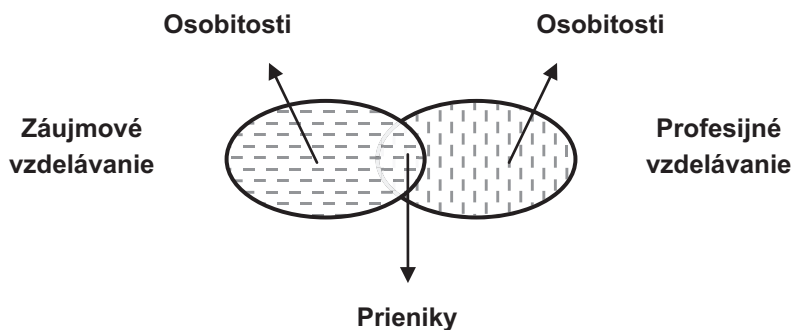
Meradlom príslušnosti k povolaniu je osvedčenie – licencia na jeho výkon, t. j. zodpovedajúca kvalifikácia ako predpoklad systematického vykonávania povolania v dlhšom časovom období. To má rozlíšiť skutočných predstaviteľov povolania od prechodných „spoluceštujúcich“, ktorí ho vykonávali len krátkodobo, alebo nemajú príslušnú kvalifikáciu. (Havlová, 1996).

Ďalšie profesijné vzdelávanie je zamerané predovšetkým na zvyšovanie, rozširovanie, resp. inováciu kvalifikácie. Rozumieme ním všetky formy profesijného a odborného vzdelávania v priebehu aktívneho pracovného života po skončení odbornej prípravy v školskom systéme. Má priamu väzbu na profesijné zaradenie a uplatnenie dospelého. Jeho podstatou je vytváranie a udržiavanie pokiaľ možno optimálneho súladu medzi kvalifikáciou subjektívnu (reálna pracovná spôsobilosť jednotlivca) a kvalifikáciou objektívnu (nároky na výkon konkrétnej profesie, Palán, 2002).

Ďalšie profesijné vzdelávanie možno členiť na **kvalifikačné** a **rekvalifikačné**. Profesijné vzdelávanie je teda úzko viazané na kvalifikáciu, ktorej získanie je významne ovplyvnené spoločenskými potrebami a možnosťami. Takže ak pri záujmovom vzdelávaní sú výrazné kategórie záujem a voľný čas, pri profesijnom je to potreba – profesia, zamestnanie – trh práce.

Napriek výraznej odlišnosti je niekedy veľmi ťažké určiť hranice medzi záujmovým a profesijným vzdelávaním. Týka sa to najmä oblastí, ktoré možno zahrnúť pod pojem všeobecné vzdelanie (napr. jazykové vzdelávanie, počítačová gramotnosť a pod.). Tu je naozaj dôležité cieľové zameranie osoby, ktorá sa vzdeláva zúčastňuje, a za akým účelom. Ide o uspokojenie záujmu bez ohľadu na skutočnosť, akú profesiu vykonávam, alebo ide o profesijnú potrebu, uľahčenie plnenia profesijných úloh alebo možnosť úspešnejšej profesijnej kariéry? Nie je zvláštnosťou, ak záujmové vzdelávanie prerastie do roviny profesijných záujmov a potrieb a vedie napokon k prehĺbeniu poznania a získaniu kvalifikácie. Takže prieniky sú tu zrejmé, tak ako sú zrejmé aj osobitosti.

Najskôr venujeme pozornosť osobitostiam. Pokúsime sa ich špecifikovať v základných oblastiach edukačnej reality.



Vzťah všeobecného a odborného vzdelávania

Všeobecné vzdelávanie má v spojitosti s odborným vzdelávaním najtesnejšie prepojenie v školskom vzdelávaní. Vo vzdelávaní dospelých sa toto „puto“ pretrháva a všeobecné vzdelávanie je viac ponechané na samotného jednotlivca, na jeho zodpovednosť. V poslednom období, ako sme už uviedli, je profesijné vzdelávanie dospelých viac orientované na potreby trhu práce, potreby organizácií, ktoré sa zmeriavajú prevažne na špecificky odborné vzdelávanie. Čo by sme mohli nazvať do určitej miery všeobecným vzdelaním, je vzdelávanie zamerané na rozvoj sociálnych kompetencií a na jazykovú a počítačovú gramotnosť. Vzdelávanie pre trh práce je hlavným cieľom vzdelávania dospelých. K. P. Liesmann konštatuje, že to, „čo sa ešte stále tvrdošijne nazýva vzdelanie, sa v súčasnosti neriadi možnosťami a hranicami individua“, ale „externé faktory“ – trh, zamestnateľnosť, kvalita lokality a technologický rozvoj – sú teraz tie štandardy, ktoré má „vzdelanec“ spĺňať (Liesmann, 2008). Tieto konštatovania sa týkajú predovšetkým ďalšieho profesijného vzdelávania. Rozvoj kompetencií ako „kľúčových“ všeobecných kvalifikácií je podľa môjho názoru nepostačujúci a nefunkčný, ak nemá solídny základ vo všeobecnom vzdelaní. Záujmové vzdelávanie je spojené viac so všeobecným vzdelávaním. Z tohto hľadiska je významným faktorom pri celkovom rozvoji osobnosti človeka, pretože naplňa širšiu orientáciu a umožňuje predchádzať deformáciám spôsobeným príliš úzkou odbornou špecializáciou.

Motivácia vo vzdelávaní dospelých

Vo vzdelávaní dospelých je motivácia veľmi dôležitá. Motívy ako pohnútky ku konaniu ľudí majú dve roviny, resp. zložky – tú, ktorá dodáva silu a energiu ľuďom, aby konali, a tú, ktorá určuje smer konania, teda prečo som sa rozhodol pre určitú vec a nie pre inú, prečo pre tento spôsob a postup.

Motivácia poukazuje najmä na sociálne ciele, ktoré znamenajú úsilie nájsť cestu, ktorá bude prostredníctvom vzdelávania úspešnejšia. Motivácia súvisí zväčša so vzdelávacími potrebami.

Motívy vo vzťahu k cieľovým skupinám, o ktoré zvyčajne ide:

- osoby s individuálnou motiváciou, ktoré vyhľadávajú neformálne vzdelávanie pre svoj osobnostný rast,
- osoby so sociálnou motiváciou v užšom slova zmysle – tí, ktorí sa snažia zlepšiť sa vo svojej súčasnej pozícii rodiča, partnera, v určitom spoločenstve,
- osoby so sociálnou motiváciou v širšom slova zmysle – snaha lepšie sa uplatniť napríklad v úlohe občana, voliča, spotrebiteľa, dôchodcu a pod.,
- osoby s ekonomickou motiváciou – nájsť si lepšiu prácu, zotrvať pri súčasnej práci, inovovať si vzdelanie a pod.,
- osoby so vzdelávacou motiváciou – tí, ktorí sa takto chcú pripraviť pre ďalšie formy vzdelávania.

Možno spomenúť ešte dva špecifické motívy:

- osoby, ktoré prichádzajú najmä kvôli sociálnemu kontaktu,
- osoby, od ktorých sa takéto vzdelávanie vyžaduje (De Winter, 2004, s. 164).

Ďalšie profesijné vzdelávanie súvisí viac s ekonomickou motiváciou, s profesijným a v tej súvislosti aj s osobnostným rastom. Je viac orientované racionálne a potreby vzdelávania sú identifikované najmä v spoločenských a zamestnávateľských súvislostiach. Ide prevažne o odborné vzdelávanie súvisiace s uplatnením sa v určitej profesii. Prevažuje **vonkajšia motivácia**.

V záujmovom vzdelávaní sa prejavuje vo väčšej miere intenzita individuálneho záujmu vyvolaná vzťahom osobnosti k predmetu záujmu. Ide o individuálny výber orientovaný viac sociokultúrne, s vyšším emocionálnym potenciálom. Prevažuje **vnútorná motivácia**.

Motivácia a význam vzdelávania sa taktiež mení s vekom. Napríklad životná fáza strednej generácie je spojená okrem založenia rodiny s profesijným životom a vzdelávanie znamená predovšetkým ďalšie profesijné vzdelávanie, ktorým sa dopĺňa a aktualizuje vzdelávanie dosiahnuté prostredníctvom počiatočného vzdelávania. Seniorský vek zase znamená nárast motivácie vzdelávania, ktoré bolo v menšej miere u mladšej a strednej generácie, ide o vzdelávaciu aktivitu, ktorá je sama o sebe cieľom (Sak – Saková, 2007, s. 126 – 127).

Cieľová zameranosť záujmového a profesijného vzdelávania

S problematikou motivácie úzko súvisí cieľová zameranosť záujmového a profesijného vzdelávania. M. Šerák konštatuje, že podstatným, i keď nie vždy primárne deklarovaným cieľom záujmového vzdelávania je rozšírenie vedomostného obzoru a prekonanie jednostrannosti, nejde o prípravu na profesijné využitie nadobudnutých vedomostí a zručností, ale skôr o rozširovanie horizontu ponúkaných možností. Jeho hlavným prínosom má byť predovšetkým zlepšenie kvality života jednotlivca a prehĺbenie jeho nezávislosti. Záujmové vzdelávanie pomáha procesu kultivácie osobnosti prostredníctvom cieľavedomého rozvoja individuálnych záujmov (Šerák, 2009, s. 19).

V týchto súvislostiach, ale aj na základe predchádzajúcej analýzy rozličnosti motivácie k záujmovému a profesijnému vzdelávaniu možno konštatovať, že v záujmovom vzdelávaní je cieľová zameranosť orientovaná prevažne na rozvoj špecifických predpokladov, ktoré sa v profesii dostatočne nerozvíjajú (vlohy, nadanie, nerealizované túžby, vzory, občianske uplatnenie) – **vzdelávanie je aj cieľom**.

Profesijné vzdelávanie je úzko prepojené s pracovným uplatnením, s trhom práce a požiadavkami zamestnávateľov. Zvyčajne v ďalšom profesijnom vzdelávaní je cieľová zameranosť orientovaná na zvyšovanie, rozširovanie, prehĺbovanie kvalifikácie, respektíve na inováciu či špecializáciu kvalifikácie. Jednotlivec sa snaží o udržanie a obnovu vlastnej kvalifikácie pre vykonávanú profesiu, ale aj o získanie takých vedomostí a spôsobilostí, ktoré mu umožnia uplatniť sa vo viacerých profesiách. Cieľová zameranosť je však vždy úzko spätá aj so záujmom organizácie a spoločenskými záujmami. P. Novotný (2009) konštatuje, že záujem o vzdelávanie zamestnancov na organizačnej úrovni je daný potrebou udržať a rozvíjať ľudský potenciál k výkonu, trvale prispôbovať potrebám podniku. Verejný záujem na učení a vzdelávaní dospelých v profesijnom kontexte je spojený

s využitím potenciálneho prispenia vzdelávania k ekonomickému a sociálnemu rozvoju, prípadne k riešeniu problémov ohrozujúcich tento rozvoj.

Aj na základe uvedeného je možné konštatovať, že cieľová zameranosť ďalšieho profesijného vzdelávania je orientovaná najmä na rozvoj poznania a zručností potrebných pre profesijný výkon (kariérny rast, udržanie zamestnania, resp. získanie zamestnania) – **vzdelávanie je prostriedkom**. Vzdelávanie sa mnohokrát stáva povinnosťou, vnútorný záujem mnohokrát absentuje.

Systémovosť

Ak sa zamyslíme nad záujmovým a profesijným vzdelávaním z individuálneho systémového hľadiska, t. j. identifikovania systémových prvkov v individuálnej ceste vzdelávania človeka, tak môžeme na jednej strane pozorovať výrazne rôznorodé možnosti, ktoré človek môže využiť, a tým aj meniť svoje rozhodnutia (záujmové vzdelávanie), na strane druhej úzku viazanosť na profesijnú cestu, a tým aj determináciu individuálnych rozhodnutí (profesijné vzdelávanie).

Napriek nesúrodosti záujmového vzdelávania možno však, ako uvádza M. Šerák, identifikovať niektoré typické a univerzálne aplikovateľné charakteristiky platné pre celú sféru napr. dobrovoľnosť, orientácia do sféry voľného času, šírka a pestrosť ponuky. Práve šírka a pestrosť ponuky umožňuje jednotlivcovi uspokojovať viaceré záujmy, záleží len na jeho rozhodnutí. Celkove však záujmové vzdelávanie dospelých môžeme v zásade považovať za najmenej regulovaný a inštitucionalizovaný segment v rámci celého vzdelávacieho systému (Šerák, 2010). V tomto zmysle možno konštatovať, že z hľadiska kontinuity je charakteristickým znakom záujmového vzdelávania skôr neucelenosť ako systémovosť.

V profesijnom vzdelávaní, kde je vzdelávanie viazané vo veľkej miere na chod organizácie, na trh práce, na uznanie kvalifikácie – je systémový charakter nevyhnutný a v niektorých profesiách má ďalšie profesijné vzdelávanie kontinuálny charakter. Profesijné vzdelávanie je prevažne dlhodobopláňované, založené na analýze vzdelávacích potrieb vybraných cieľových skupín, má prepracovaný systém akreditácie a hodnotenia.

Treba však konštatovať, že v oblasti koncepcie a metodiky záujmového vzdelávania a jeho profesionalizácie výrazné snahy prejavuje Národné osvetové centrum. A práve v spomínaných oblastiach možno vidieť aj prieniky záujmového a profesijného vzdelávania. Skôr ako sa dostaneme k vymedzeniu vybraných prienikov, pokúsime sa o systemizáciu špecifik (osobitostí) záujmového a profesijného vzdelávania v tabuľkovej podobe.

OSOBITOSTI V OBLASTI	ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE	PROFESIJNÉ VZDELÁVANIE
Charakter poznatkov Všeobecné a odborné vzdelanie	orientované viac na všeobecné vzdelávanie vzťahujúce sa k záujmom	orientované viac na odborné vzdelávanie vzťahujúce sa k potrebám
Motivácia	viac socio-kultúrna viac vnútorná	viac ekonomická viac vonkajšia
Cieľová zameranosť	rozvoj špecifických predpokladov, ktoré sa v profesii dostatočne nerozvíjajú (vlohy, nadanie, nerealizované túžby, vzory), občianske uplatnenie) – vzdelávanie je aj cieľom	rozvoj poznania a zručností potrebných pre profesijný výkon (kariérny rast, udržanie zamestnania, resp. získanie zamestnania) – vzdelávanie je prostriedkom
Systém	prevažne neucelené, nejaví znaky kontinuálnosti	prevažne systémové, ucelené viazané na profesijnú cestu, znaky kontinuity
Charakter vzťahu	viac emocionálny	viac racionálny

Prieniky záujmového a profesijného vzdelávania.

Ak chceme analyzovať edukáciu dospelých komplexne, je nevyhnutné zaoberať sa všetkými druhmi vzdelávania dospelých. Naším cieľom je analyzovať len dva druhy ďalšieho vzdelávania, ktoré vlastne utvárajú, podľa nášho názoru, jadro ďalšieho vzdelávania. Zameriavame sa na záujmové a profesijné vzdelávanie, ktoré sa síce do určitej miery odlišujú motiváciou a cieľovou zameranosťou, ale v konečnom dôsledku sa navzájom dopĺňajú a sú neoddeliteľnou súčasťou kultivácie osobnosti človeka. V súčasnosti často podceňované záujmové vzdelávanie tvorí kultúrne zázemie profesijného vzdelávania a má výrazný výchovný potenciál, hodnotovú orientáciu a vhodne dopĺňa ďalšie profesijné vzdelávanie.

Záujmové vzdelávanie svojím obsahovým zameraním môže slúžiť ako podnet pre rozhodnutie pripraviť sa pre určitú profesiu. Ako príklad môžeme uviesť jazykové vzdelávanie, počítačové vzdelávanie. Možno teda konštatovať, že jedným z prienikov je **obsahové zameranie**. Odlišuje sa však charakterom poznatkov. Kým v záujmovom vzdelávaní ide prevažne o populárno-vedecké poznatky, v profesijnom vzdelávaní o poznatky vedecké.

Spoločný prienik možno pozorovať aj v oblasti metód a foriem ďalšieho vzdelávania. Budeme vychádzať z členenia výskytu záujmového vzdelávania dospelých v kultúrno-osvetovej činnosti v troch základných realizačných rovinách, tak ako ho uvádza R. Čornaničová (2011):

- ako samostatné edukačné podujatie, a vtedy nadobúda typické vzdelávacie formy: prednáška, cyklus prednášok, kurz, seminár atď.,

- ako relatívne samostatná súčasť komponovaných kultúrno-osvetových podujatí, a vtedy sa jeho formy podriaďujú základným cieľom a celkovému obsahu podujatia (sprievodné prednáškové podujatia, kolokvium k ideám podujatia, letákový text myšlienkového odkazu podujatia atď.),
- ako integrálna, nevyčlenená zložka iných typov podujatí v rámci komplexnosti kultivačno-edukačného pôsobenia napr. v záujmovo-umeleckej činnosti a v ostatných oblastiach kultúrno-osvetovej činnosti.

Prvú rovinu možno z hľadiska **používaných foriem**, ale do určitej miery i metód, tiež považovať za prienik profesijného a záujmového vzdelávania.

Najtypickejším prienikom profesijného a záujmového vzdelávania je ďalšie profesijné vzdelávanie kultúrno-výchovných pracovníkov. Táto oblasť svojou koncepciou, cieľmi, metódami, formami, hodnotením patrí do oblasti profesijnej andragogiky, svojím obsahom do oblasti kultúrno-osvetovej andragogiky. A tak stretnutie profesijného a záujmového vzdelávania v tejto oblasti je zrejmé a neprehliadnuteľné. V tomto kontexte možno spomenúť aj profesijnú prípravu lektorov záujmového vzdelávania. Lektorovanie záujmového vzdelávania má svoje špecifiká, ktoré sa nie vždy premietajú do prípravy lektorov.

Nové podnety pre skúmanie prienikov záujmového a profesijného vzdelávania prináša so sebou uznávanie výsledkov ďalšieho vzdelávania. Jeho konečná podoba nie je ešte celkom zrejmá. Ak nepôjde len o spočítanie kreditov z akreditovaných kurzov ďalšieho profesijného vzdelávania, tak by sa mohli zúčtovať aj poznatky z oblasti záujmového vzdelávania.

Z hľadiska andragóga **najvýznamnejším prienikom záujmového a profesijného vzdelávania je andragogika, jej teória a empiria**. Skúmanie záujmového vzdelávania a profesijného vzdelávania vychádza z rovnakých metodologických východísk, rovnakých teoretických východísk systematickej andragogiky.

Mohli by sme analyzovať aj ďalšie prieniky v detailoch oboch druhov vzdelávania. Domnievame sa však, že tie podstatné – edukačný charakter, obsahové prieniky, mnohé spoločné metódy a formy vzdelávania, prelínanie využitia vzdelávania záujmového či profesijného v oblasti „konička“ či profesie, nevyhnutné prepojenie vo sfére kultivácie osobnosti a spoločné andragogické teoretické a metodologické východiská – sú dostačujúcim dôkazom nevyhnutnosti integrálneho prepojenia týchto dvoch druhov ďalšieho vzdelávania dospelých.

LITERATÚRA:

- ČORNANIČOVÁ, R. 2006. Od kultúrnej ku kultúrno-osvetovej andragogike. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. Bratislava: FF UK a Gerlach Print. ISBN 80-89142-08-7.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2011. Záujmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In KRYSTOŇ, M., a kol. *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: PF UMB. ISBN 978-80-557-0211-7.
- BENEŠ, M. 1997. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-381-4.
- DENCIOVÁ, E. 2006. Súčasné smerovanie rozvoja miestnej kultúry z hľadiska kultúrnej andragogiky. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80-89142-08-7.
- HATÁR, C. 2006. *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca v kontexte teoretických profesijných a vzťahových reflexií*. Nitra: PF UKF. ISBN 80-8094-015-0.
- HAVLOVÁ, J. 1996. *Profesní dráha ve 20. století*. Praha: Univerzita Karlova.
- CHOMOVÁ, S. 2006. Ďalšie vzdelávanie kultúrno-osvetových pracovníkov. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. Bratislava: FF UK a Gerlach Print. ISBN 80-89142-08-7.
- CHOMOVÁ, S. 2007. Realizácia kultúrnych aktivít. In *Vademékum pracovníka v kultúre*. Bratislava: NOC. ISBN 80-7121-274-1.
- KRYSTOŇ, M. 2006. Teoretické východiská andragogického skúmania voľného času dospelých. In *Vzdelávanie dospelých*. XI. Ročník, č. 3/2006. ISSN 1335-2350.
- KRYSTOŇ, M. 2011. Záujmové vzdelávanie dospelých – systémové východiská. In KRYSTOŇ, M., a kol. 2011. *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: PF UMB. 238 s. ISBN 978-80-557-0211-7.
- LISSMANN, K. P. 2008. *Teorie nevzdělanosti*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1677-5.
- MUŽÍK, J. 2000. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Codex. ISBN 80-85963-93-0.
- MUŽÍK, J. 2003. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-220-9.
- NAKONEČNÝ, M. 1995. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0525-0.
- NOVOTNÝ, P. 2009. *Učení pro pracoviště*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5116-4.
- PALÁN, Z. 1995. *Profesní vzdělání*. Praha: FF UK. ISBN 80- 86284298.
- PALÁN, 2002. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Z. 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. ISBN 80-86723038.
- PERHÁCS, J. 2005. Od pedagogiky dospelých k andragogike a jej vybranej oblasti sociálnej andragogike. In PERHÁCS, J., a kol.: *Multidimenzionálne aspekty výchovy a vzdelávania*. Nitra: PF UKF. ISBN 80-8050-893-3.
- PROKOPENKO, J. – KUBR, M., a kol. 1996. *Vzdelávání a rozvoj manažérů*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-250-6.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2000. *Systémový přístup k dalšímu vzdelávaniu*. Bratislava: IVS. ISBN 80-968308-2-1.

- SAK, P. – SAKOVÁ, K. 2007. Hodnota vzdělání a místo medií v celoživotním vzdělávání. In *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.
- ŠERÁK, M. 2009. Voľný čas a záujmové vzdelávanie. In *Voľný čas – príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania*. Bratislava: NOC. ISBN 978-80-7121-313-0.
- ŠERÁK, M. 2010. Zájmové vzdělávání dospělých v evropském rámci. In TURECKIOVÁ, M., a kol.: *Trendy a možnosti rozvoje vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se Evropy*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-87306-06-2.
- ŠVEC, Š. 1995. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-39018-31-9.
- ŠVEC, Š. 1998. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-88778-73-5.
- TOKÁROVÁ, A., a kol. 2003. *Sociálna práca*. Prešov: Filozofická fakulta PU. ISBN 80-968367-5-7.
- Výchova a vzdelávanie dospelých – Andragogika : terminologický a výkladový slovník*. 2000. Ed. a aut. V. S. Hotár, P. Paška, J. Perhács. Bratislava: SPN, 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
- WINTER, K., DE 2004. „Otázka výberov“. Referenčný rámec a nástroje pre stratégiu cieľových skupín v základnom vzdelávaní v Belgicku. In MACHALOVÁ, M. – PRUSÁKOVÁ, V. (ed.): *Získavanie nových cieľových skupín vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80-89142-04-4.

Kontakt:

prof. PhDr. Viera Prusáková, CSc.
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
e-mail: viera.prusakova@umb.sk

UMELECKÉ A KULTÚRNE AKTIVITY V KONTEXTE „KULTÚRY PARTICIPÁCIE“

ARTISTIC AND CULTURAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF THE CULTURE OF PARTICIPATION

Zuzana Slušná

Abstrakt: Globalizácia je procesom viacerých tvárí. V čoraz výraznejšej miere sledujeme, ako sa podieľa na podobe miestnej kultúry. Najmä na tejto rovine sa čoraz intenzívnejšie prejavujú negatívne dôsledky prebiehajúcich zmien: apatia, únava a neochota ľudí podieľať sa na verejnom aj kultúrnom živote občianskeho spoločenstva. Do centra pozornosti odborníkov sa dostali aktivity a stratégie umožňujúce manažovanie komunitnej súdržnosti na miestnej úrovni a viditeľné zlepšovanie kvality sociálneho a kultúrneho života. Účastníkmi umeleckých a vzdelávacích projektov sa stáva aj dospelá populácia – nielen v rámci voľnočasových aktivít, ale aj projektov celoživotného vzdelávania. Umelecké a kultúrne voľnočasové aktivity môžu byť žiadanou súčasťou miestneho kreatívneho priestoru.

Abstract: Globalization is a process with several faces. Now we could witness its far-reaching consequences far more strongly, especially within the local culture. Especially, on this level there is increasingly reflected the negative impact of ongoing changes, namely apathy, weariness and reluctance of residents and locals to participate in both social and cultural life. Focus of academic interest is headed towards the mastering of community cohesion and activities and strategies which could visibly improve quality of cultural and social life. Participants of the artistic and educational projects become adult population, too, both within the leisure, as well as lifelong learning projects. Artistic and cultural leisure activities may be a desirable part of the creative industries on the local level.

Kľúčové slová: miestna kultúra, komunitná súdržnosť, kultúrne a umelecké aktivity, voľnočasové aktivity.

Key words: Local culture, community cohesion, artistic and cultural activities, leisure activities.

Umenie je od počiatku jednou z najpozornejšie sledovaných ľudských aktivít. Umelecké výtvary a aktivity majú jedinečné a nezastupiteľné funkcie, ponúkajú jedinečné podnety a hodnoty – sú súčasťou špecifického systému, ktorý nazývame umenie. Samotné slovo – umenie – svojím pôvodným významom (*techné*,

ars) odkazuje na ľudské schopnosti a činnosti, a preto je vhodným prostriedkom kultivácie detí aj dospelých. Spôsobilosť vytvárať a pretvárať nebola oceňovaná len v minulosti. Od začiatku nového milénia sa čoraz častejšie stretávame so zdôrazňovaním faktu, že práve ľudská imaginácia, tvorivosť a neutíchajúca túžba vytvárať nové predstavuje obrovský zdroj bohatstva, ktorého potenciál nevieme vždy využiť alebo dostatočne doceniť. Kultúra a umenie sa v poslednom desaťročí dostali do centra pozornosti ako nové zdroje tvorby hmotných aj nehmotných statkov. Oblasť umenia je vítaným inšpiračným osviežením ekonomických a marketingových stratégií. Umelecké aktivity zostali súčasťou ponuky programov a aktivít výchovno-vzdelávacích inštitúcií a organizácií – kultúrne a osvetové zariadenia majú v ich poskytovaní niekoľko desaťročí trvajúcu kontinuálnu tradíciu. Súčasné interdisciplinárne nazeranie pripomína, že aj umenie a kultúra sú dôležitou a nezastupiteľnou oblasťou kreovania a generovania bohatstva a zisku. **Kultúrne a umelecké voľnočasové aktivity sú špecifické presahom do dvoch „priemyselných“ sfér: do vzdelávacieho a kreatívneho priemyslu.**

Naznačené nazeranie sa snaží v maximálnej možnej miere ekonomizovať a následne cez optiku zisku využiť hodnoty a funkcie kultúry generované v každodennej, zámernej aj nezámernej praxi. S dôrazom na globalizovaný voľný trh sa dostáva do popredia najmä ich kvantifikovateľná forma, teda kultúrne tovary a služby. **Kultúrnym tovarom a službami v rámci kultúrneho priemyslu môžu byť kultúrne, umelecké, vzdelávacie a voľnočasové aktivity** pre všetky typy a skupiny prijímateľov. Aj preto je problematika kultúrnych priemyslov zaujímavá a inšpiratívna pre andragogiku, osvetovú prácu a kultúrnu výchovu.

Kultúrne inštitúcie – rovnako nekomerčne, ako aj komerčne zamerané – predstavujú bázu kreovania nových foriem a zdrojov bohatstva – najmä vo forme ľudského kapitálu. Pretože hodnota ľudského kapitálu získava v kontexte definícií tzv. kreatívnych priemyslov novú vážnosť a dôležitosť nielen pre štát, ale najmä pre konkrétne mestá, obce, regióny a lokality, oboznámenie sa s danou problematikou je priam nevyhnutné. Jedna zo základných definícií kreatívneho priemyslu hovorí veľmi jednoducho a jednoznačne, že sú to tie (priemyselne využiteľné) formy, ktorých základom je kreativita jednotlivca, jeho schopnosti a talent. Okrem inovatívneho a kreatívneho potenciálu ponúka **kreatívny priemysel** aj ďalšiu, rovnako dôležitú dimenziu: predstavuje potenciál vytvárania nových pracovných miest a širokú oblasť generovania bohatstva v jeho rozmanitých formách, teda nielen ako finančný kapitál. Kreatívny priemysel predstavuje množinu oveľa širšiu ako vysoká kultúra. V žiadnom prípade nemôže byť stotožňovaný s vysokým umením. Patrí sem nielen sféra vysokého umenia, ale aj mnohé tvorivé činnosti blízke remeslám, mediálnej kultúre, každodennosti, populárnej kultúre. Pre väčšiu názornosť odborníci rozlišujú 13 tzv. kreatívnych sektorov: oblasť reklamy, architektúra, umenie a starožitnosti, remeslá, design, móda, film, hudba, „živé“ umenia, vydateľský priemysel, software a IT technológie, audiovizuálne médiá, herný priemysel (videohry, PC hry). **Zelená kniha Európskej komisie** pracuje s klasifikáciou, ktorá vznikla v roku 2000 pre štatistiky v oblasti kultúry a rozlišuje

tieto základné odvetvia: umelecké a architektonické dedičstvo, archívy, knižnice, knihy a tlač, výtvarné umenie, architektúra, divadelné umenie, audio a audiovizuálne médiá/multimédiá.

Súčasná spoločnosť potrebuje, vzhľadom na mnohé prebiehajúce transformácie a inovácie aj v oblasti spôsobov života, špecifické schopnosti. Medzi najčastejšie uvádzanými nachádzame dynamickosť, orientovanosť na problém, predstavivosť, ochotu hľadať nové riešenia i schopnosť vidieť potenciál starších riešení. **Základom tzv. nových kompetencií sa stala kreativita.** Do centra pozornosti odborníkov sa dostali aj formy a spôsoby kvantifikovateľnosti miery prítomnosti kreativity – „faktor kreativity“. Medzi kreatívne, schopnosti radíme nielen umelecko-technické schopnosti, ale najmä schopnosť myslieť v súvislostiach a „vo veku obrazov“ aj spôsobilosť pracovať so zložitou kódovanými a štruktúrovanými symbolmi. Mitchel Resnick, profesor Massachusettského inštitútu technológií (MIT), dôležitosť kreativity vystihol nasledovným tvrdením: **Predpokladom úspechu v dnešnej spoločnosti nie je to, koľko toho vieme (množstvo vedomostí), ale schopnosť jednotlivcov kreatívne myslieť a konať.**

Umenie ako špecifická ľudská činnosť a potreba

Tomáš Kulka vo svojej knihe *Psychologie umění* (2008) konštatuje, že umenie je „čosi“, čo nie je možné ľahko, jednoznačne a exaktne definovať. Pôvodným základom gréckeho aj latinského pojmu slova „umenie“ je činnosť, teda ľudská aktivita. Zahŕňa širokú škálu javov, činností, aktivít: niekedy sa zdá, že **potenciál umenia je nevyčerpatelný.** Práve z tohto dôvodu predstavujú umenie a kultúra oblasti, na ktoré sa sústreďuje pozornosť odborníkov. Hoci tvorba a kreativita patria medzi najdôležitejšie kultúrne aktivity človeka, nie v každom čase a vo všetkých spoločenských sústavách sú im prisudzované rovnaké ciele a funkcie. Ako upozorňuje J. Kulka: Umenie korešponduje s dobou, spoločenskou situáciou a životným štýlom tých, ktorí ho spoluvytvárajú (Kulka, 2008, s. 22). Vzhľadom na radikálne sa meniaci spôsob života súčasníkov sa menia aj funkcie a hodnoty prisudzované umeniu a umeleckým činnostiam. Kým ešte v polovici 20. storočia bola primárna a základná funkcia umenia spájaná s estetickou hodnotou, v období rozmachu konzumného spôsobu života a rozšírenia populárnych a masových foriem kultúry sa vnímanie umenia (aj samotnej kultúry) zásadným spôsobom mení. Menia sa činnosti a aktivity, vnímané ako „umenie“, samotný proces umeleckej tvorby, a následne aj kritická reflexia umenia. Zmenám podlieha nielen správanie sa tvorcov, ale aj prijímateľov – čoraz väčšie množstvo ľudí sa zaujíma o procesy tvorby nielen v rámci celoživotného vzdelávania, ale najmä ako obohacujúcu a podnetnú voľnočasovú aktivitu.

Český teoretik Martin Škabraha (2006) spája so sférou (primárne vysokého) umenia **kreovanie tzv. kultúrnej nadhodnoty**, teda všetkého, čo artefakt alebo činnosť ponúka nad rámec všeobecných očakávaní. Za „špecificky umelecké“ považuje najmä schopnosti tvorivo myslieť, sústredene vnímať, nazerať hlboko, spochybňovať zaužívané, búrať konvencionalizované. Tieto aspekty sa stali aj zložkou nových, kreatívnych kompetencií. Okrem samotného vysokého umenia

predstavuje nekonečný inšpiračný zdroj voľnočasových kreatívnych aktivít populárna kultúra. Práve táto oblasť je v súčasnosti vnímaná ako jedno z najdynamickejších a najkreatívnejších odvetví nielen samotnej kultúry, ale aj kultúrnych priemyslov. Populárna kultúra je kreovaná najrozmanitejšími technikami a postupmi primárne s cieľom pôžitku a páčenia sa, teda má ambíciu osloviť konkrétne, špecifické publikum – v tomto bode sa líši od sféry masovej kultúry. Joke Hermesová považuje **súčasnú populárnu kultúru** za oblasť, ktorej dôležitosť ešte nie je odborníkmi (a ani samotnými používateľmi) dostatočne ocenená (2005). Argumentuje nielen tým, že je vďaka nositeľom (ktorými sú najmä najrozmanitejšie médiá) súčasťou spoločných predstáv, a preto intenzívne spoluvytvára kultúrne občianstvo. Je **prostriedkom sociálnych interakcií**, umožňuje skúsiť pocity participácie a akceptácie, pretože ľudia o tom, čo vnímali, počuli, zažili, medzi sebou diskutujú. Voľnočasové a vzdelávacie umelecké aktivity teda účastníkom umožňujú zažiť pocity, ktoré im pretechnizovaná a silne individualizovaná spoločnosť neponúka v dostatočne uspokojujúcej miere. Joke Hermesová upozorňuje na niekoľko dôležitých aspektov súčasných populárnych foriem: obsahujú zdroje aj nástroje pre verejnú diskusiu, ponúkajú pôžitok a príjemcov nevylučujú, ale naopak, vítajú. Iní významný teoretik John Fiske v tejto súvislosti upozorňuje, že populárne formy sú špecifické aj tým, že potreba zdieľať zážitky, informácie a poznatky môže vyústiť do formovania rozmanitých spoločenstiev, skupín, a to reálnych, ako aj virtuálnych, ktoré si nielen vymieňajú informácie o zdieľaných zážitkoch, ale kreujú nové a ponúkajú ich ostatným.

Umenie ako výzva k participácii

Kultúra je od počiatku založená na aktivite človeka, a preto predstavuje **výzvu k podnetom, zážitkom a participácii**. **Súčasná popkultúra sa stáva v čoraz väčšej miere kolektívnou záležitosťou**. Jenkins vystihuje podstatu tejto zmeny konceptom „kolektívnej predstavivosti“ Pierra Lévyho. Vo svete, v ktorom sa informácie a vedenie neprívladňujú, ale spolužívajú, nikto nevie všetko, ale každý vie niečo. Čo je predmetom vedenia jedného člena skupiny alebo komunity sa stáva dostupným všetkým (fandom, fóra, blogy, YouTube, Twitter, Facebook). Charles Jenkins odhaľuje stratégie kreatívnej participácie na konzumovaných komoditách. Cez nové médiá participujúci konzumenti prekonávajú sociálnu izoláciu: konzum obsahov, ich dekodovanie a produkovanie nových obsahov sa stáva skutočne sociálnym procesom. V popkultúre si jej prijímatelia už uvedomili dôležitý a zásadný fakt: **ak je význam vytváraný tak, aby mohol byť kultúrne zdieľateľný, je zároveň adresný, musí byť dostupný a prístupný širšej skupine prijímateľov, a tým prestáva byť výlučne prívátnym a subjektívnym vlastníctvom**. Príbehy svojich obľúbených hrdinov členovia fandomov obohacujú a dotvárajú: „umelé“ obsahy sa stávajú súčasťou žitého a skúsenostného sveta jednotlivcov, ktorí prežívajú životy svojich hrdinov tým, že skutočnosť prežitia nahradia jej simulovaním cez simulákrum, ktoré okamžite ponúkajú na zdieľanie ostatným participujúcim. Tieto aktivity sú súčasťou voľného času nielen tínedžerov, hoci uvedená skupina má vďaka dôverným znalostiam moderných

médií a technologickému pokroku v porovnaní s predchádzajúcimi generáciami nielen túžbu, ale priam bytostnú potrebu kreatívnej práce so symbolmi, obsahmi a významami.

Obsahy cirkulujú nielen preto, že sú šírené médiami, ale aj preto (alebo podľa H. Jenkinsa najmä preto), že ich spoluzdieľajú, oživujú, z významňujú a neustále pretvárajú používatelia. Ten, kto sa uprostred komodít, znakov, symbolov, obrazov a významov nechce stratiť, musí svoju skúsenosť neustále obohacovať o podnety a výzvy, ktoré sa však objavujú a ponúkajú rýchlejšie, dynamickejšie a intenzívnejšie ako kedykoľvek v minulosti. „Nové“ kultúrne produkty, ktoré vznikajú v rámci popkultúry s primárnym cieľom, aby boli zdieľané, sú špecifické nielen novými kontextovými väzbami, formami, ale aj spôsobmi šírenia cez najrozmanitejšie médiá. Český pedagóg Jan Slavík (2001) pripomína, že **„svet umenia“ ponúka prijímateľom práve tie špecifické formy informácií**, ktoré sú v kontexte prebiehajúcej transformácie „kultúry participácie“ aktuálne: symbolickú komunikáciu a najmä schopnosti vyjadrovať sa pomocou najrozmanitejších symbolov, hĺbkové porozumenie, skúsenosť s procesom tvorby, ale aj zážitku. Status a pozícia jednotlivca už nie je spájaná so schopnosťou distribuovať informácie (tradičná úloha učiteľa), ale je signalizovaná schopnosťou fungovať ako kooperatívna a participujúca „sociálna sieť“ (Lévy, 2001, s. 142). V procese participácie na zložitých mnohodomenzionálnych významoch kódov konzumného popkormopolitizmu sa čoraz dôležitejšou stratégiou stáva **orientovanie sa v obrazoch, jazykoch a kódoch – práve v tomto bude sa ukazuje nevyhnutnosť nielen kreatívneho myslenia, ale aj dôležitosť umeleckých aktivít. Žijeme vo veku zmeny kultúry: nové médiá participujú na intermediálnej aj transmediálnej komunikácii.** Pre kultúru zdieľania a participácie predstavuje komunikácia prostredníctvom najrozmanitejších, často dokonca komplexne a zložito štruktúrovaných symbolov tvorivú výzvu. Jazyk umenia sa v kontexte procesov globalizácie dynamicky mení, neustále sa obohacuje o nové impulzy.

Kultúra participácie a spoluzdieľania je teda v konečnom dôsledku náročnejšia na porozumenie. „Internacionalizácia“ jazyka umenia je viditeľne prítomná najmä vo formách a systémoch populárnej juvenilnej kultúry (EMO subkultúra, anime, manga, hip-hop). Mnohé praktické, ako aj teoretické iniciatívy 20. storočia oživilo nielen záujem o umelecké aktivity, ale podieľali sa aj na zmene vnímania samotného výsledného produktu, artefaktu. Slavík (2001, s. 21 – 22) pripomína, že ide najmä o **legitimáciu neprofesionálnej tvorby**, o zviditeľňovanie každodennosti (Duchampove *ready-mades*), o „udalosť“, ktoré sa konajú na verejných a každodenných priestranstvách (A. Kaprow). Tieto iniciatívy sa podieľali nielen na zviditeľnení koncepcie tzv. živého umenia, ale ovplyvnili aj metódy a techniky animačných aktivít často využívaných na oživenie kultúrneho a sociálneho života v podmienkach miestnej kultúry.

Kým masovú kultúru môžeme vnímať ako kultúru lenivého a nenáročného papučového požiarača seriálov, nová populárna kultúra je svojou podstatou iná. Odmieta byť konzumnou, pasívnou a prvoplánovou aspoň na krátky čas, v ktorom „žije“, vďaka kreativitě, aktivite a participácii. Je výlučná a špecifická aj tým, že jej

tvorcovia ju vytvárajú tým, že ju žijú. V momente, ako sa inovatívne kreatívnych alternatív zmocní *mainstream*, prestávajú byť pre kreatívne jadro tvorcov v danej podobe zaujímavé: aby mohli naďalej žiť, musia sa stať objektom nového sémantického gesta. **Kultúra participácie existuje zdieľaním, „zakonzervovaný“ význam je mŕtvy a nezaujímavý. Prijímateľ je okamihom prijímania zároveň tvorcom a producentom nových významov, nových symbolov, nových obsahov a nových foriem.** Slepá imitácia je nežiaduca, odmietaná a zosmiešňovaná. Jednotlivec sa s obsahom spája len na krátku chvíľu, participácia na rodiacom sa význame môže byť krátkodobá, no o to intenzívnejšia.

Kreativita a tvorba v čase konzumu

V hypermodernej spoločnosti je väčšina artefaktov, no aj výtvorov duchovnej kultúry transformovaná do novej podoby: fungujú primárne ako komodity, a tým nadobúdajú mnohé nové funkcie. Sú to práve **komodity**, ktoré robia našu kultúru konkrétnou, pretože **sú zviditeľnými predstavami a túžbami** (A. Appadurai). Komodity sú šité na mieru spotrebiteľov, sú hypermoderne antropocentrické – alebo aspoň veľmi úspešne túto ilúziu vzbudzujú. Český sociológ Miloslav Petrůšek považuje za podstatnú charakteristiku súčasnej konzumnej spoločnosti **dôraz na kvalitu života**. Petrůšek sa odvoláva na kritériá kvality života, ktoré prezentoval Ronald Inghart: na materiálny blahobyť, pocit fyzického bezpečia a na uspokojovanie postmateriálnych požiadaviek. Pre súčasného človeka je dôležité, aby mohol seba samého a svoj životný priestor kreovať a štylizovať „podľa seba“. Analytici konzumného správania (J. Fiske, G. Lipovetsky, A. Appadurai, L. Uusitalo) upozorňujú, že konzumenti už primárne nevyhľadávajú to, čo je primárne užitočné (kritérium utilitárnosti), ale to, čo ponúka naplnenie ich subjektívnych očakávaní, teda **potešenie**. Gilles Lipovetsky túto inovatívnu formu správania nazýva **kreatívnym konzumentstvom**. Aktivity nesmeruje výlučne na kumuláciu moci, bohatstva a úspechu, ale v čoraz väčšej miere na estetizáciu životného rámca, v ktorom sa pohybuje: na kultiváciu „osobného hniezda“.

Kreatívne konzumentstvo je aktivitou, ktorá môže byť spoluzdieľaná. Gilles Lipovetsky a Michel Maffesoli ponúkajú vo svojich analýzach príklady rozličných aspektov spoluzdieľania a následného uvedomenia si prináležitosti do sociálnych celkov. Zhodujú sa v pozorovaní, že čoraz dôležitejšie kritériá predstavujú **špecifické záujmy, životný štýl a móda**. Ak je pre súčasného človeka čoraz dôležitejšie naplnenie svojich subjektívnych a individualizovaných očakávaní, potreba a zážitkov, nie je prekvapením, že sa jeho **pozornosť z verejného priestoru a verejného života presúva do sféry voľnočasových aktivít a súkromia**. Kultivácia „osobného hniezda“ predstavuje komplex aktivít a činností, ktoré nielen prinášajú uspokojenie, pôžitok a radosť, ale zároveň sú aj kreatívnymi. Zvyšovanie kvality života v 20. storočí je spojené nielen s fenoménom voľného času a voľnočasových aktivít, ale aj s možnosťou sebarealizácie. Kým moderná industriálna spoločnosť ponúkla ako zmysel života a kritérium naplnenia prácu, postindustriálna hyperkonzumná spoločnosť kladie na piedestál **plnohodnotné trávenie voľného času**.

Jednou z „kultúrnej overených“ foriem trávenia voľného času sú kreatívne a umelecké aktivity. Aj v súčasnej konzumnej spoločnosti čoraz väčšie množstvo ľudí vníma **kreatívne aktivity ako nenahraditeľný spôsob uspokojovania potrieb**. Antropológ Bronislaw Malinowsky v tejto súvislosti vnímal umenie ako odpoveď človeka na potrebu neustáleho rastu a zdokonaľovania. Umelecké a kreatívne činnosti vyžadujú aktívnu spoluúčasť vnímajúceho alebo tvoriaceho subjektu, podnecujú poznávacie úsilie. Ich ďalšou nezastupiteľnou funkciou je výzva na zaujatie postoja a hodnotenie, pretože „provokujú“ k reakcii, k odpovedi, k dialógu. Kreativita teda čoraz intenzívnejšie preniká do každodenného a verejného života: oceňujeme inovatívnosť, tvorivosť, kreativnosť nielen v oblasti umenia, ale aj v oblasti podnikania. Mark A. Runco nazýva kreativitu **podstatnou formou ľudského kapitálu**, ktorý však mnohí nevedia využiť, naplniť, alebo nemajú dostatok príležitostí na jeho rozvoj. Robert Sternberg uvádza šesť základných zdrojov kreativity: intelektuálne schopnosti, znalosti, spôsob myslenia, osobnosť, motiváciu a okolie (Sternberg, 1999, s. 11), ktoré sa v konečnom dôsledku podieľajú na využití kreatívneho potenciálu jednotlivca.

Záujmové a umelecké aktivity, ktoré sú súčasťou ponuky aktivít miestnej a regionálnej kultúry, umožňujú **získať orientáciu** v oblasti, o ktorú subjekt prejavujú záujem, a zároveň **získať (upevniť) a rozvíjať potrebné zručnosti** na praktické využitie tvorivosti. Keďže sú dnes vnímané ako súčasť kreatívnych priemyslov, prosperujú nielen ku kumulovaniu ľudského kapitálu, ale sú aj kritériom oceňovania „kvality života“. Súčasný človek od svojho sociálneho okolia očakáva dostatok podnetov, ktoré mu umožnia **plnohodnotné trávenie voľného času**. Kvalita a rozsah ponuky kultúrnych a voľnočasových aktivít je jedným z primárnych cieľov lokálnych kultúrnych a sociálnych politík. Plnohodnotné trávenie voľného času už nie je len žiaducou formou prevencie voči patologickým spoločenským javom, ale aj signálom „faktora kreativity“. Preto Silvano Arieti (Creativity: The Magic Synthesis, 1976) zdôrazňoval, že preniknutie kreatívnej energie do verejného a každodenného života vyžaduje – okrem vrodenej dispozície – nielen **priaznivú kultúru** (súčinnosť faktora ocenenia a hodnotenia s faktorom motivácie), ale aj **správne interakcie**. **Prítomnosť kreatívneho faktora** navrhol sledovať pomocou nasledovných základných znakov, ktorými sú: 1. dostupnosť kultúrnych (a určitých fyzických) prostriedkov; 2. otvorenosť voči kultúrnym stimulom; 3. dôraz na cestu k niečomu, a nie na bezprostredné potešenie a pohodlie (signál konzumného života); 4. voľný prístup ku kultúrnym médiám pre všetkých bez rozdielu; 5. pôsobenie rôznorodých a často i protichodných kultúrnych podnetov (napr. z iných kultúr); 6. znášanlivosť voči neobvyklým stanoviskám a myšlienkam a záujem o ne; 7. príležitosť k interakcii medzi významnými jedincami; 8. presadzovanie stimulov a ocenení. Arieti vo svojej práci zdôrazňoval, že nahromadený **kreatívny potenciál dokáže adekvátne využiť len kultúra (a spoločnosť), ktorá je pripravená** nielen tým, že túži po „novom“ a inovatívnom, ale dokáže ho aj (kriticky) ohodnotiť, oceniť, akceptovať a v prípade potreby aj implementovať.

Špecifiká voľnočasových záujmových a umeleckých aktivít

Voľnočasové záujmové a umelecké aktivity predstavujú alternatívu ku všetkým rozmanitým formám a spôsobom trávenia voľného času, ktoré má v kultúrnom supermarkete súčasný človek k dispozícii. Ich podrobnú klasifikáciu ponúka S. Chomová a zdôrazňuje, že majú v rámci výchovy k tvorivosti dominantné postavenie (Chomová, 2009, s. 28). Keďže čas predstavuje jednu z najlukratívnejších komodít hypermodernej kultúry, formy a spôsob jeho trávenia už predstavujú investíciu, ktorá musí byť čo najuspokojivejším spôsobom „kapitalizovateľná“. V hyperkonzumnej spoločnosti mnohí prijímatelia očakávajú konzumovateľné zážitky: preferujú aktivity, ktoré majú formu zážitku, dobrodružstva alebo show. Trávenie voľného času povýšili na **sociálne aj kultúrne konštruovanú ritualizovanú praktiku**, ktorá sa verejne predvádza, a preto svoje **konečné komunikačné naplnenie nachádza až v aktoch oceňovania a uznávania**.

V hyperkonzumnej spoločnosti človek **nemá čas** venovať sa aktivitám, ktorých konečné naplnenie **vyžaduje čas**. Trvanie konzumného aktu sa počíta v takých jednotkách, ktoré nám vzácný voľný čas neskrátia – **čas strávený konzumom** (zdanlivo) **nechýba**. Jean Baudrillard upozorňuje, že „**márnenie času**“ **konzumom existuje** teda v spoločnosti, kde je ČAS jednou z kľúčových hodnôt, **aktom prestíže**. Čas, ktorý konzument môže tráviť konzumom, signalizuje jeho sociálny status a jeho pozíciu v systéme. Keďže investovaným kapitálom je najcennejšia komodita hyperkonzumnej spoločnosti, teda voľný čas, prijímateľ si veľmi starostlivo vyberá, ktorú z rozmanitých ponúk využije. Lákavá ponuka voľnočasových aktivít súčasnej spoločnosti je široká a rozmanitá. Okrem umeleckých a kreatívnych aktivít ju tvoria aktivity športové, adrenalínové, relaxačné, konzumné (*shopping*), spirituálne, poznávacie (zážitková turistika), masové. Ich ponuka rastie každý deň, pretože sa stali súčasťou dynamických priemyselných odvetví.

Medzi ďalšie špecifiká voľnočasových umeleckých aktivít patrí nízka miera profesionalizácie, vysoký stupeň každodennosti (všednosti), vysoká prítomnosť faktoru osobnej voľby, životný štýl, ako aj snaha rozvíjať osobnostný kultúrny kapitál (porovnaj Gažová, 2003, s. 26). Ingo Mörth považuje za dôležité aj ďalšie, prevažne subjektívne ukazovatele súvisiace so životným štýlom jednotlivca: každodenná rutina, hedonizmus a konzumizmus, identita a aktivnosť jednotlivcov (Mörth, 1997). Okrem prejaveneho individuálneho záujmu a ochoty zo strany subjektu zohrávajú najmä v čase hospodárskej krízy dôležitú úlohu aj ekonomické a hospodárske ukazovatele nielen na rovine jednotlivca (výška príjmu, úverové zadĺženie jednotlivca, výška nevyhnutných výdavkov a zostatkový kapitál na voľnočasové a kultúrne aktivity), ale aj na rovine obcí, miest a štátov.

Ingo Mörth a Alfred Smudits vo svojich prácach upozornili, že o „životnom štýle“ je možné uvažovať nielen s ohľadom na jednotlivca, ale aj v kontexte miest a obcí. V nadväznosti na koncepciu Inga Mörtha je možné identifikovať tri základné typy zriaďovateľských subjektov kultúrnych a osvetových zariadení: 1. obce a mestá, v ktorých je silná a kontinuálne pretrvávajúca tradícia podporovať kultúrne a umelecké aktivity, medzi nimi aj alternatívne a inovatívne; 2. obce a mestá, ktoré sa usilujú umeleckými a kultúrnymi aktivitami inovovať a oživiť ponuku

aktivít napríklad s cieľom podporiť iné formy priemyslu (najmä kultúrny turizmus); 3. obce a mestá, v ktorých sa kultúrne aktivity konajú podľa tradíciou overeného „kalendára podujatí“, s vyprofilovaným variantom každodennej kultúry. V mnohých obciach prejavuje lokálne zastupiteľstvo ambíciu zvýšiť príťažlivosť lokality či už s ohľadom na rezidentov alebo turistov (kultúrnych, zážitkových) budovaním reprezentatívnej kultúrnej infraštruktúry alebo snahou oživiť a obohatiť kultúrny a umelecký život o inovatívne a alternatívne formy kultúry a umenia.

Umelecké voľnočasové aktivity sú špecifické orientáciou na tvorcu a výtvor: možnosť participovať na vytvorení originálneho, jedinečného, autentického výtvoru (artefaktu) je konkurencieschopným protikladom masovo produkovaných tovarov. Čoraz väčšie množstvo ľudí prejavuje záujem nielen o umelecké aktivity, ale aj o tradičné remeselné techniky a postupy. V tejto súvislosti je možné hovoriť o **renesancii ručnej výroby** (Krajňáková, 2010). Kultúrne a osvetové zariadenia v zriaďovateľskej pôsobnosti rôznych stupňov verejnej správy **ponúkajú profesionálne, metodicky a organizačne pripravené projekty a aktivity**. Na kvalite a širokej ponuke aktivít a služieb sa výraznou mierou podieľa „dobré meno“ subjektu, ktoré môže fungovať ako značka – mnohé kultúrne a osvetové zariadenia majú na základe svojej overenej činnosti a množstva spokojných klientov solidný **branding**. Jednou z najsilnejších stránok sú nepochybne kreatívni ľudia a ich dlhoročné skúsenosti s realizáciou rôznorodých kultúrnych projektov. Nedostatočné platové ohodnotenie je ale zároveň výrazne demotivujúcim faktorom. Medzi výrazné pozitíva, a teda aj za faktor konkurencieschopnosti môžeme považovať solidne vybudovanú a podchytenú **základňu dobrovoľníkov**: napriek tomu, že v mnohých prípadoch ide o úspešných profesionálov s dlhoročnými skúsenosťami s realizáciou rôznorodých kultúrnych projektov, ponúkajú svoj voľný čas, tvoria energiu ako schopnosti a vedomosti (často aj vlastné *know-how*) **bez nároku na honorár**.

Na kultúrnom živote miest a niektorých obcí sa výraznejšie podieľajú aj **profesionálne kultúrne a umelecké subjekty**, ktoré obohacujú nielen kultúrny trh, ale generujú zisky v lokálnom kultúrnom priemysle. Takéto iniciatívy môžu vzniknúť nielen vo „verejnom záujme“, ale aj v nadväznosti na agendy nadnárodných kultúrnych politík alebo aj programov politických alebo špecifických záujmových skupení. Okrem pozitívnych aspektov, ktorým je nepochybne oživenie kultúrneho života, zlepšenie ponuky kultúrnych aktivít a vytvorenie konkurenčného prostredia, je vhodné pripomenúť aj negatívne aspekty: niekedy násilnú pluralizáciu, **trieštie- nie verejnosti do úzko zameraných záujmových skupín**, ktoré nie sú ochotné a schopné zjednotiť svoje ciele. K ďalším rizikám patrí **komeracionalizácia záujmových a umeleckých aktivít** a samotného vzdelávania. V tejto súvislosti je nevyhnutné upriamiť pozornosť na tie faktory, ktoré oslabujú konkurencieschopnosť verejného sektora: slabé mzdové a morálne ohodnotenie pracovníkov, nedostatočná motivácia pracovníkov, výrazná feminizácia (a nerovnocenné finančné ohodnotenie pracovníkov v tzv. feminizovaných rezortoch), nedostatočné finančné zabezpečenie na realizáciu nekomerčných aktivít a podujatí, materiálno-technické vybavenie inštitúcií, vysoká energetická náročnosť prevádzkovania objektov

v správe osvetových zariadení, ich zlý technický stav a často aj neefektívne využívanie. K faktorom, ktoré ovplyvňujú sociálny a kultúrny život obyvateľov patrí aj nerovnomerné rozloženie kapitálu (finančného, kultúrneho aj sociálneho) na celoštátnej úrovni: ekonomicky slabé a ekonomicky silné regióny, „rizikové“ sociálne skupiny, záujem obyvateľov o verejný aj kultúrny život.

Za špecifickú skupinu voľnočasových umeleckých a záujmových aktivít je možné považovať subjekty na „rovine mimo trhu a štátu“, teda **verejné neštátne inštitúcie**, ktorých primárnou funkciou nie je rozdeľovanie finančného kapitálu, ale môžu sa výrazne podieľať na distribúcii kapitálu kultúrneho, sociálneho či symbolického. Patria sem rôzne typy občianskych združení: nadácií, klubov a spolkov. Predstavujú špecifické kultúrne inštitúcie: často vznikajú na báze určeného a konkretizovaného záujmu, ktorý môže byť programovo prezentovaný a deklarovaný v stanovách či programe. Hoci vykazujú znaky ako štruktúrovanosť a samosprávnosť, primárne sú neziskové a majú súkromný charakter. Viera Gažová pripomína, že vzhľadom na výraznú orientáciu na členstvo a spoločný program je ich určujúcim identifikačným kritériom **kontakt na báze skupinového konsenzu a tematicky špecifický skupinový záujem** (Gažová, 2003, s. 29 – 30). Umelecké spolky majú často výraznú ambíciu ozvlášťňovať každodenný život, ich členovia sú často výrazné osobnosti s vysokým faktorom kreativity. Ponuku kultúrnych a umeleckých aktivít oživujú **alternatívnymi, marginalizovanými alebo menšinovými produktmi**. Ich ústredné osobnosti a členská základňa môže mať ambíciu fungovať ako alternatíva k (lokálnemu) *mainstreamu*. Nové a inovatívne formy a zoskupenia predstavujú v kontexte kultúrneho priemyslu osobitne cenený vklad, pretože podnecujú tvorivosť a zvedavosť a demystifikujú vzťah jednotlivca s kultúrou.

Dynamickou a živou sférou voľnočasových umeleckých a kreatívnych aktivít posledných desaťročí je sféra, ktorú po anglicky hovoriaci svet vníma ako „**fenómén DIY**“. Akronym je tvorený anglickým výrazom *Do It Yourself* – urob si sám. Uvedené aktivity spadajú primárne do sféry každodennosti: užívatelia, unavení a nespokojní z ponuky konzumnej komerčnej kultúry využívajú kreatívne schopnosti na oživenie, dotvorenie, prispôsobenie alebo vyrobenie originálneho neopakovateľného a jedinečného produktu. Najviditeľnejšie sa uvedený trend prejavuje v oblasti módy a individuálneho *stylingu*: **súvisí s ručnou výrobou, renesanciou niektorých tradičných remeselných techník, domácou výrobou oblečenia a módnymi doplnkami**. Princípy DIY vo forme animačnej aktivity môžu presahovať do verejného života. Jedným z najviditeľnejších prejavov je tzv. *guerilla gardening*: v rámci tejto aktivity skupina dobrovoľných aktivistov svojpomocne kultivuje verejné priestranstvá či už s povolením lokálnych autorít, no často aj bez uvedených povolení. Ďalšou špecifickou aktivitou je tzv. *flash moby* – náhly dav sformovaný prostredníctvom dostupných komunikačných kanálov (sociálne siete, mobilné telefóny), ktoré šíria výzvu – jej cieľom je prilákať na určené miesto čo najväčší počet ľudí, ktorí v rámci *happeningu* vykonajú niečo nečakané a bizarné a po niekoľkých minútach sa rozídu. Medializovanými aktivitami boli napr. vankúšová vojna, „zamrznutie“ v pohybe alebo skupinové tancovanie.

Záujmová umelecká činnosť ako súčasť kreatívneho priemyslu

Umelecké aktivity sú neoddeliteľnou súčasťou ponuky miestnej a regionálnej kultúry pri rozvíjaní tvorivosti – upozorňuje S. Chomová (Chomová, 2009, s. 25). Ich potenciál nie je z hľadiska kultúrneho a kreatívneho priemyslu vždy dostatočne využitý. Ako konštatuje správa Európskej komisie venovaná implementácii princípov kreatívnej ekonomiky (Zelená kniha, Brusel 2010), nedostatočné využívanie potenciálu kreatívneho priemyslu je celoeurópskym problémom a môže výrazne oslabiť konkurencieschopnosť európskej kultúrnej produkcie v porovnaní s inými svetovými regiónmi (najmä dynamicky sa rozvíjajúcimi ako Hongkong, Čína a India).

Odborníci zdôrazňujú, že súčasná spoločnosť začína znovu oceňovať umelecké a kreatívne aktivity. Na tejto zmene sa spolupodieľa viacero faktorov. V priebehu 20. storočia sa umenie transformovalo na takú spoločensky akceptovanú a oceňovanú aktivitu, ktorá umožňuje získať **vysokú mieru prestíže, sociálny status, zisk, ale je aj prostriedkom získania pozornosti**. Aspekt **koristenie prestíže** je možné podľa niektorých sociológov považovať za jeden z motorov konania silne individualizovaného narcistického človeka hyperkonzumnej spoločnosti. Miera osobnej prestíže sa sama stáva ďalej využiteľným kapitálom: prestíž garantuje **reputáciu, reputácia sa stáva ďalšou komodifikovateľnou hodnotou**. Takíto jednotlivci sú dnes vnímaní ako dôležitá sociálna vrstva: **kreatívna trieda**. V niektorých teóriách (R. Florida) sú prezentovaní ako kľúčová hnacia sila súčasného ekonomického rozvoja, pretože ich primárnou funkciou je kreovanie a generovanie nových myšlienok, postupov, obsahov a foriem. Florida predpokladá, že kreatívna trieda je výrazným katalyzátorom mestského a regionálneho rozvoja, ale zároveň vyžaduje špecifickú „pôdu“, z ktorej vyrastá: kreatívne centrá. Na margo koncepcie kreatívnych miest odborníci kriticky upozorňujú, že mnohé sídla do podoby kreatívneho centra formovali dlhodobo, zámerné a cielené generovanie kreatívnych centier teda vnímajú ako dlhodobý, ale zároveň vysoko rizikový proces.

Aj napriek kritikám je Floridov model inšpiratívny a ponúka niekoľko v praxi využiteľných impulzov. Fungujúca a aktívna „kreatívna trieda“ na miestnej úrovni môže byť výrazným faktorom zvýšenia konkurencieschopnosti lokality. Bohatý a živý kultúrny a sociálny život predstavujú **faktory kvality života**, ktoré konzumná spoločnosť oceňuje. **Miestna „kreatívna trieda“** môže byť využitá nielen ako základňa dobrovoľníkov, ale aj potenciálnych adresátov, prípadne lektorov realizovaných aktivít. V tomto kontexte je vhodné zaujímať sa o momentálny status a pozíciu kreatívnych jednotlivcov a skupín v lokalite či sídle. Mnohí príslušníci kreatívnej triedy považujú za dôležitú súčasť svojej identity a životného štýlu vlastné zviditeľnenie: realizované podujatia môžu byť pre nich vítanou príležitosťou na vlastné zviditeľnenie sa a následné generovanie prestíže a statusu. Zároveň je treba si uvedomiť, že kreatívne osobnosti často svoju osobnú identitu kreujú na výraznej odlišnosti od väčšinovej kultúry. Preferujú takú **spoločenskú klímu, ktorá je voči inakosti a odlišnosti v spôsobe života aj vo vzorcoch správania otvorená, tolerantná a oceňujúca**. Spolupráca s kreatívnymi osobnosťami by

preto mala byť pripravovaná vo vzájomnom dialógu s ohľadom na individuálny alebo aj skupinový imidž spolupracujúcich. Miestna „kreatívna trieda“ by mala byť živá, aktívna, môže ostatných k verejnej, kultúrnej, sociálnej aj občianskej aktivite **mobilizovať**. Ocenenie kreatívnych osobností zo strany lokálnej komunity tiež nie je automatické: je to proces, ktorého výsledok je vždy len momentálny a nikdy nesmie byť považovaný za definitívny. Voľnočasové aktivity môžu byť vhodným priestorom a príležitosťou pre zdôraznenie dôležitosti kreatívnych a umelecky založených jednotlivcov, ako aj skupín a iniciatív. Lokálna komunita si bez vonkajších impulzov často neuvedomí, že umelci a kreatívne osobnosti sú pre hospodárstvo (štátu, regiónu, lokality) rovnako dôležití ako technicky vzdelaní odborníci.

Komunitná súdržnosť a voľnočasové aktivity

V snahe eliminovať hroziace sociálne a kultúrne riziká sa od začiatku nového milénia vo viacerých európskych krajinách intenzívne propaguje **nový typ verejnej agendy**: komunitná súdržnosť a učenie sa vzájomnému spolužitiu. Základným mottom nových deklarácií a výziev je **zdôrazňovanie myšlienky aktivity subjektu vo verejnej sfére**, respektíve vyzdvihovanie takých vedomých kultúrnych, umeleckých a sociálnych aktivít, ktoré upevňujú úsilie jednotlivcov aj kolektívov neupadnúť do stavu apatie voči akémukoľvek verejnému životu na báze občianstva. Ak okolité prostredie (nielen sociálne a kultúrne, ale aj environmentálne) nevzbudzuje dostatočné, emocionálne pozitívne podnety, medzi jednotlivcom/kolektívom a prostredím sa vytvára bariéra, znemožňujúca emocionálne a racionalizované ukotvenie v čase, v priestore aj v sociálnych väzbách. Emocionálne pozitívne **stotožnenie sa so sociálnym a kultúrnym prostredím sa prejavuje** nielen identifikáciou, ale aj **participáciou**, zapájaním sa do života v lokalite a komunite. Fungovanie samosprávy spoločenstva na demokratizačných princípoch kráča ruka v ruke so súdržnosťou prvkov, s potrebou začleniť sa do spoločenstva (lokálnej komunity). Inter- a intrakultúrny dialóg sa musí konať nielen medzi „národnými kultúrami“, ale aj vo vnútri všetkých kultúrnych mikrosystémov, nakoľko kultúrne skupiny a celky sa od seba vždy oddeľujú aspoň symbolickými hranicami. Na zviditeľnenie uvedených princípov sa už niekoľko desaťročí využívajú kultúrne, umelecké a sociálne aktivity najmä v rámci metodík kultúrnej a sociálnej animácie.

Pre stotožnenie sa so sociálnym a kultúrnym prostredím sú dôležité **pocity včlenenia, participácie a zdieľania**, ktoré musia byť zažívané, ustanovované a obnovované. V uvedenom kontexte získavajú na význame a dôležitosti špecifické **faktory sociálnej kohézie**. Ted Cantle (Cantle, 2001) ich nazval **komunitnou kohéziou/súdržnosťou**. Kým pri sociálnej súdržnosti sú riziká aj riešenia najmä ekonomické a štrukturálne, **v prípade súdržnosti komunitnej sú primárnymi faktormi intrakultúrne väzby** vo vnútri z rozmanitosti pozostávajúceho socio-kultúrneho celku. Preto má nezastupiteľný základ v emocionálnych väzbách, ktoré umožňujú vnútorne rozmanitým mikrosvetom jednotlivcov sa zjednotiť, nasmerovať k spoločnému cieľu alebo zdieľa(teľ)nej vízii. Cantle a ďalší odborníci

(Ch. Joppke, T. Phillips) upozorňujú na **význam spoločných hodnôt, predstav a presvedčení**, ktoré vytvárajú „spoločnú víziu“ a konkretizujú „spoločne zdieľateľné“ (ciele, morálne princípy, kódy správania).

V rovine sociálnych interakcií predstavujú **rizikové faktory komunitnej súdržnosti** najmä polarizácia a segregácia (a iniciatívy ich posilňujúce), upevňovanie vedomia „paralelných existencií“ (priestorových, časových), ignorancia, strach, démonizácia ktoréhokoľvek mikrosvetu. Vytvárajú napätie, ktoré často vyústi do všeobecných konfliktov a hrozieb, ktorých nebezpečenstvo umocňuje neformálna sociálna kontrola, ambivalentné vodcovstvo a nejasná/nešpecifikovaná vízia. Keďže napätie a konflikty môžu z roviny komunitnej a miestnej prerásť „do niečoho väčšieho“, čoraz väčší význam získavajú investície do ľudského kapitálu. Nielen do ľudí, ktorí sa priamo podieľajú na administratíve a riadení miestnej komunity, ale v prvom rade rovnocenné (alebo aspoň spravodlivo prerozdelené) investície do ľudského a sociálneho kapitálu komunity, z ktorého komunita pozostáva.

Ako **špecifická forma sociálnu kapitálu** sa komunitná súdržnosť prejavuje vysokou mierou sociálnych interakcií vo vnútri primárnych socializačných prostredí: rodiny, susedstiev a komunity. Opierajú sa o väzby k miestu, dôležitý faktor teda predstavuje priestorová identita. Riešenia vzniknutých problémov vychádzajú zdola, vyžadujú konkrétnu akciu, nie administráciu. V nadväznosti na udalosti posledného desaťročia (nielen v USA, ale aj na základe skúseností mnohých európskych krajín), dochádza k opätovnému vyzdvihovaniu nevyhnutnosti vystať sa súdržné spoločnosti. Keďže pocity súdržnosti nie je možné nanútiť zhora, je potrebné identifikovať stratégie, ktorými je možné manažovať pocity súdržnosti a spolupatričnosti „zdola“. Rastie **význam medziskupinovej spolupráce, založenej na interkultúrnom dialógu**. Špecifickú formu kultúrneho dialógu, ktorý sa realizuje vo vnútri systému miestnej kultúry, predstavuje dialóg medzi rozmanitými sociálnymi a kultúrnymi „mikrosvetmi“, ktoré často potrebujú na stretnutie a dialóg impulz a priestor. **Voľnočasové, dobrovoľné a nenátlakové aktivity sú vítanou možnosťou upevňovania komunitnej súdržnosti.**

Zlepšovanie komunitnej súdržnosti a kvalita života

V poslednom desaťročí sú preto v centre pozornosti nové kultivačno-výchovné projekty, ktorých ambíciou je kreovanie a identifikovanie metód a techník umožňujúcich zážitok spolupatričnosti a participácie. Staronovým predmetom diskusií aj reflexie sa stala **občianska kultúra**, na ktorú sa nazerá a ktorá sa interpretuje aj ako forma sociálnej siete a sociálneho kapitálu. Nový význam získali aj miesta a priestory, v ktorých sa budujú a upevňujú základné, no dôležité sociálne väzby: domácnosť, susedstvo, škola a pracovné kolektívy vnímané nie ako svojbytné a samostatné oblasti, ale ako komplexná a súdržná štruktúra. Kultúrne a umelecké aktivity predstavujú ideálnu možnosť aj priestor pre „vmanipulovanie“ jednotlivcov do zdieľania určitých predstáv, skúseností alebo zážitkov, pričom **obzvlášť dôležitou cieľovou skupinou je najmä mladá generácia** (Kryštoň, 2003). Aktivity kultúrnej a sociálnej animácie často iniciujú v jednotlivcoch také typy skúseností, ktoré umožňujú „**zažiť**“ a **skúsiť** odpovede na prejavenú ale-

bo identifikovanú odlišnosť, alebo empaticky sa vcítiť do kultúrneho sveta „toho druhého“, overiť si očakávania, získať skúsenosti a podnety a prežiť intenzívne zážitky. Kultúrna animácia nadväzuje na výchovný aspekt imanentne prítomný v kultúre ako takej (Čornaničová, 2005, s. 334). Jednou z najvýraznejších výhod animačných aktivít nie je len neformálnosť, ale aj jej dialogická otvorenosť a kreativita, pretože nové a neznáme predstavuje výzvu, nie ohrozenie. Sociálnym a kultúrnym konaním sa človek vždy obracia na iných a smerom k iným, „vynucuje“ si reakciu vo forme odpovede.

Animácia predstavuje stratégiu, ktorá je vystavaná nielen na dialógu, ale aj na faktore tvorby a spoluzdieľania. Umožňuje priviesť kultúru k čo k najväčšiemu počtu aktérov, a zároveň im umožní na nej aktívne participovať. Animačné aktivity cieleňé na upevňovanie sociálnej súdržnosti vychádzajú z pomerne širokého ohraničenia kultúry: **využiť všetko, čo započítajú ako kultúru tí, ktorí na nej primárne participujú**. Vhodne zvolenými aktivitami – pričom sú často využívané najmä nápady a inšpirácie umeleckých alternatív – môžeme zjemniť (niekedy až odstrániť) niektoré negatívne až patologické javy, ktoré sú jedným z dôsledkov zložitých transformačných a modernizačných procesov. Občanov je možné stimulovať k intenzívnej účasti a záujmu na živote v lokalite alebo regióne. Cieľom realizovaných a ponúkaných voľnočasových aktivít môže byť nabádanie obyvateľov určitého územia k záujmu o jeho zveľadovanie nielen vo sfére hospodárskej a technologickej, ale aj sociálnej a kultúrnej: zlepšenie kvality okolitého prírodného prostredia (kvalita zelene, čistota okolia, rešpektovanie chránených lokalít), poznanie minulosti a osobitostí miesta (upevnenie vedomia identity a spolupatričnosti). Viaceré kultúrne a osvetové zariadenia tieto aktivity už niekoľko rokov úspešne využívajú. Umelecké aktivity umožňujú vytrhnúť ľudí zo strnulosti konzumu ponúknutím **možností niečo zažiť**. Súčasný človek preferuje **aktívnu zážitkovú participáciu na živote**, ale jej konkrétne prejavy už často nie je schopný definovať. Jednou z horúcich tém dneška sú projekty **revitalizácie komunity** a transformácie pasívnych, nezainteresovaných občanov na občanov aktívnych a participujúcich. Takáto zmena ale predpokladá radikálny obrat a zmenu správania sa: prevzatie zodpovednosti za komunitu medzi jej členmi. Za pozitívne východisko, no aj cieľ našich úsilí môžeme vnímať to, že **verejná participácia na živote komunity je osvojiteľnou kompetenciou**.

Podstatným cieľom všetkých, ktorí sa aktívne a kreatívne (nielen profesionálne) pohybujú v kultúre, je úsilie, aby prostredníctvom realizovaných voľnočasových aktivít v konečnom dôsledku na kultúre participovala čo najširšia časť občianskej spoločnosti (Chomová, 2009, s. 27). Kultúrne aj umelecké aktivity sú vhodným prostriedkom a nástrojom upevňovania komunitnej súdržnosti a spolupatričnosti. V súčasnosti často presahujú sféry, ktoré boli donedávna akoby výlučnou oblasťou sociálnych pracovníkov. Táto dôležitá zmena má korene v samotnom slove „kultúra“: podstatou ľudskej kultúry je, ako o tom svedčí význam latinského slova *colo, colere*, zdokonaľovanie a zlepšovanie, pretože vynaložená tvorivá energia sa zhodnocuje nielen v **sociálnom kapitále, ale celkovo**

v kvalite života na miestnej úrovni. Zdieľanie zážitkov z umeleckej tvorby, participácia na vzniku nových artefaktov, spoločne skúsená katarzia môžu byť impulzom pre vytvorenie alebo upevnenie vzťahov reciprocity a vzťahy dôvery. Kvalita sociálnych vzťahov sa prejavuje na objektívnejšej rovine kvality sociálneho života cez kvantifikovateľné ukazovatele, ktoré sa podieľajú na generovaní zisku ekonomického (spokojnosť návštevníkov lokality, a teda pozitívne dôsledky pre kultúrny turizmus), sociálneho (kreatívne komunity, alternatívna kultúra, voľnočasové aktivity, eliminácia sociálnych patologických javov) aj kultúrneho.

LITERATÚRA:

- CANTLE, T. 2001. *Community Cohesion: A New Framework for Race and Diversity*. Houndmills: Macmillan Publishers (2008). ISBN 978-80-230-21673-0.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2005. Animácia kultúry a kultúro-osvetová činnosť. In PODOLÁKOVÁ, K., ed.: *Kulturológia ako akademická disciplína. Acta Culturologica* č. 15, Bratislava: Národné osvetové centrum, s. 338 – 341. ISBN 80-7121-258-X.
- DUFFKOVÁ, J. 2000. Současná struktura mimopracovního času a její změny za posledních deset let. In *Data and Fakta* [online], č. 2 – 10 [cit. 7. 11. 2011.]. Dostupné na internete: <http://jana-duffkova.rubicus.com/sociologie-zivotniho-stylu/state-a-jine-texty/>.
- ERIKSEN, T. H. 2007. *Antropologie multikulturních společností. Rozumět identitě*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-925-1.
- FLORIDA, R. 2002. *The Rise of the Creative Class and How it's Transforming Work, Leisure, Community & Everyday Life*. New York: Basis Books.
- GAŽOVÁ, V. 2003. *Súradnice kultúry*. Trnava: UCM v Trnave. ISBN 80-89034-56-X.
- GAŽOVÁ, V. 2010. Úvod do kulturológie. *Acta Culturologica* č. 17, Bratislava: Národné osvetové centrum. ISBN 80-7121-315-4.
- CHOMOVÁ, S. 2009. Miestna a regionálna kultúra: priestor na tvorivé voľnočasové aktivity. In *Národná osveťa* 11 – 12, s. 25 – 28.
- CHOMOVÁ, S., et al., 2009. Voľný čas: príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania. Bratislava: Národné osvetové centrum. 87 s. ISBN 978-80-7121-313-0.
- CHOMOVÁ, S. 2010. Výzvy dneška: kompetencie kultúro-osvetového pracovníka. In GAŽOVÁ, V. – SLUŠNÁ, Z. (ed.): *Horizonty kulturológie. Acta Culturologica* č. 20, Bratislava: NOC, s. 82 – 92. ISBN 978-80-7121-329-1.
- JENKINS, Henry 2006. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press, ISBN 08-147-428-15.
- KRAJŇÁKOVÁ, M. 2010. *Ručná výroba v súčasnej kultúre*. Diplomová práca. Školiteľ PhDr. Zuzana Slušná, PhD. Univerzita Komenského v Bratislave: Katedra kulturológie Filozofickej fakulty.
- KRYSTOŇ, M. 2003. *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Banská Bystrica: UMB PF. ISBN 80-8055-804-3.
- KULKA, J. 2008. *Psychologie umění*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2329-7.
- LÉVY, P. 2001. *Kyberkultúra*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0109-5.
- PRAVDOVÁ, H. 2009. *Determinanty kreovania mediálnej kultúry*. Trnava: FMK UCM. ISBN 978-80-8105-113-5.

- SANDERS, Liz. 2001. Collective Creativity. In *AIGA Journal of Interaction Design Education* [online]. August 2001 [cit. 7. 11. 2011.]. Dostupné na internete: http://www.maketools.com/pdfs/CollectiveCreativity_Sanders_01.pdf h.
- SLAVÍK, J. 2001. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky), I díl*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-066-8.
- SLUŠNÁ, Z. 2006. Globalizácia a život lokálneho spoločenstva s dôrazom na kultúrno-osvetové aktivity. In *Reflexia globalizácie v lokálnom spoločenstve*, Trnava: UCM, s. 135 – 146. ISBN 80-89220-46-0.
- SLUŠNÁ, Z. – STRELKOVÁ, J. 2007. Animácia kultúrnych činností. In Rozália Čornaničová [et al.]: *Animátor kultúry : učebnica dištančného vzdelávania*. Bratislava: NOC, s. 158 – 223, ISBN 978-80-7121-278-2.
- SLUŠNÁ, Z.. Animácia: módný trend, aktuálna potreba alebo kreatívna inovácia? In BALÍN, J. – SMUDITS, A. (2002). *Mediamorphosen des Kulturschaffens. Kunst und Kommunikationstechnologien im Wandel*. Wien: Braumüller. ISBN 3-700-31408-6.
- STERNBERG, R. 1999. *Handbook of Creativity*. Cambridge: CUP. ISBN 13 978-05-21576-048.
- ŠKABRAHA, Martin. 2006. Chvála neužitečného In A2 [online]. 2006, v. č. 33. [cit. 7. 11. 2011.]. Dostupné na internete: <http://www.advojka.cz/archiv/2006/33/chvalaneuzitecneho>. ISSN 1803-6635.
- UUSITALO, Liisa. Consumption in Postmodernity. In BIANCHI, M. *Active Consumer: Novelty and Surprise in Consumer Choice*. [online]. Florence (Ky, USA): Routledge, 1998. 89 [cit. 7. 11. 2011.]. Dostupné na internete: <http://site.ebrary.com/lib/uniba/Doc?id=5002857&ppg=230>.

Kontakt:

PhDr. Zuzana Slušná, PhD.
 Katedra kulturológie, Filozofická fakulta UK
 Gondova 2, 818 01 Bratislava
 e-mail: zuzana.slusna@fphil.uniba.sk

INŠTITUCIONALIZÁCIA ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA DOSPELÝCH

INSTITUTIONALISING OF THE INTEREST-BASED ADULT EDUCATION

Veronika Kupcová

Abstrakt: Hlavnou témou predkladaného príspevku je záujmové vzdelávanie dospelých, ktoré je jednou z najstarších a zároveň najrozmanitejších oblastí vzdelávania dospelých. Príspevok sa zaoberá realizáciou záujmového vzdelávania dospelých v kontexte analýzy procesu inštitucionalizácie. Autorka sa zameriava na problematiku inštitucionálneho zabezpečenia záujmového vzdelávania dospelých v podmienkach Slovenskej republiky.

Abstract: The topic of this paper is the interest-based adult education, which is one of the oldest, and at the same time one of the most varying field of adult education at all. The study deals with realization of interest-based adult education in the context of analysis of institutionalising process. The author focuses on the issue of institutional aspects of interest-based adult education in the Slovak Republic.

Kľúčové slová: záujmové vzdelávanie dospelých, kultúrno-osvetová činnosť, inštitucionalizácia, štátna kultúrna politika, vzdelávacia politika.

Key words: Interest-based adult education, cultural-educational activity, institutionalism, state cultural policy, educational policy.

Inštitucionálne zabezpečenie záujmového vzdelávania dospelých môžeme vnímať z rozličných prístupov. Oblasť záujmového vzdelávania dospelých býva v podmienkach našej krajiny najčastejšie posudzovaná v rozmedzí kultúrno-osvetovej činnosti. Samotná kultúrno-osvetová činnosť je termín, ktorý zahŕňa rôznorodé aktivity a v ktorom svoje systémové ukotvenie nachádza aj záujmové vzdelávanie dospelých. V tomto kontexte budeme pristupovať aj ku charakteristike súčasného stavu inštitucionálneho zabezpečenia záujmového vzdelávania dospelých. Na predmetnú problematiku budeme tak následne nazerať prevažne z pohľadu kultúrnych inštitúcií. Sieť kultúrno-spoločenských zariadení, ktoré predstavujú zázemie pre kultúrno-osvetové aktivity, je v súčasnosti veľmi pestrá a rôznorodá.

Samotný termín inštitucionalizácia charakterizuje M. Beneš (2008, s. 47) ako proces, v ktorom sa určité konanie a správanie stáva spoločenský uznávané,

podporované a vyžadované, a zároveň označuje vývoj, v rámci ktorého sa určité sociálne vzťahy a konanie stávajú „objektívnymi“ a samozrejmiými“.

Inštitúcie v každej krajine a v každom čase závisia od dvoch základných faktorov:

- od historického vývoja inštitucionálneho rámca, ktorým v histórii prešli,
- od súčasného stavu sociálno-ekonomického prostredia, ktoré ovplyvňuje celkový politický, sociokultúrny a ekonomický systém, v ktorom sa tvoria, vyvíjajú a pôsobia kultúrne inštitúcie; základný rámec inštitucionálneho prostredia v kultúre v danej krajine v súčasnosti vo vyspelých krajinách určuje štátna kultúrna politika (R. Čornaničová, 2007, s. 43).

Záujmové vzdelávanie dospelých má na našom území dlhé korene a tradície. Táto oblasť vzdelávania dospelých je regionálnym špecifikom Slovenskej a Českej republiky. R. Čornaničová (2011, s. 43) konštatuje, že v prostredí našej spoločnosti sa realizácia týchto edukačných ideí rozšírila prostredníctvom nedefinovaných škôl ako prvých mimoškolských inštitucionálnych foriem záujmového vzdelávania u nás.

Spoločenské zmeny 90. rokov minulého storočia sa odrážali aj v realizácii záujmového vzdelávania. Toto obdobie bolo charakteristické prevratnými zmenami v rôznych sférach našej spoločnosti a prinieslo so sebou vlnu transformačných krokov a opatrení. Najvýraznejšie boli zmeny v organizačnom zabezpečení, v zriaďovateľských právomociach, vo financovaní. Vstup v tej dobe sa rozvíjajúceho súkromného sektora mal taktiež zásadný vplyv v procese inštitucionalizácie záujmového vzdelávania dospelých. Záujmové vzdelávanie realizované tretím sektorom a privátnym sektorom výrazne dopĺňalo ponuku štátnych a samosprávných inštitúcií v tomto období.

Na realizáciu záujmového vzdelávania dospelých má vplyv najmä legislatíva štátnej kultúrnej a vzdelávacej politiky. Z hľadiska inštitucionálneho zabezpečenia záujmového vzdelávania dospelých vymedzujeme následne základné legislatívne ukotvenie:

Zákon č. 369/1990 Zb. o obecnom zriadení (prvá etapa odštátnenia kultúrno-osvetových zariadení na úrovni miest a obcí),

Zákon č. 416/2001 Z. z. o prechode niektorých pôsobností z orgánov štátnej správy na obce a na vyššie územné celky, tzv. kompetenčný zákon (druhá etapa odštátnovania kultúrno-osvetových zariadení prebiehala, resp. sa realizovala v roku 2002). Pre oblasť realizácie záujmového vzdelávania dospelých bola významná aj zmena územnosprávneho členenia Slovenskej republiky z roku 1996,

Zákon č. 83/1990 Zb. o združovaní občanov, ktorým sa vytvorili predpoklady pre vznik nových subjektov pôsobiacich v kultúre aj vo vzdelávaní na báze združení a nadácií (kultúrne inštitúcie tretieho sektora),

Zákon č. 61/2000 Z. z. o osvetovej činnosti (v znení zákona č. 416/2001 Z. z.), ktorý predstavuje základný legislatívny rámec pre kultúrno-osvetovú činnosť,

Zákon č. 568/2009 Z. z o celoživotnom vzdelávaní, ktorý je v súčasnosti právnym predpisom pre oblasť celoživotného vzdelávania.

Pre inštitucionálne prostredie slovenskej kultúrnej scény boli podľa R. Čorňaničovej (2007, s. 78 – 82) po roku 1989 a v súčasnosti sú charakteristické nasledujúce trendy:

- oslabovanie dominantného postavenia verejného sektora v kultúre,
- rast súkromného a tretieho sektora,
- zásadná transformácia samotného verejného sektora,
- diverzifikácia kultúrnych inštitúcií,
- od riadenia pod tlakom spoločensko-politických zmien k snahám o koncepcné rozpracovanie smerovania kultúry v SR,
- od jednolíniového prístupu k pluralitnému prístupu ku kultúrnym javom a inštitúciám,
- rozširovanie záberu poskytovaných služieb v rámci tradičných typologických druhov kultúrnych stavieb,
- komercializácia prevádzok,
- trendy k polyfunkčnosti, viacúčelovosti a flexibilitě prevádzok,
- prispôsobenie sa konkrétnym lokálnym potrebám.

V súvislosti s prvou a druhou etapou odštátnenia kultúrno-osvetových zariadení (prechod do pôsobnosti miestnych samospráv) sme svedkami problémov v oblasti financovania týchto zariadení. Mnohé z týchto zariadení sú už v rukách súkromných vlastníkov (nie každá obec bola schopná finančne utiahnuť chod zariadenia) a tieto priestory sa tak už nevyužívajú na účely, pre ktoré boli pôvodne vybudované.

Rôznorodosť – nielen v oblasti obsahového zamerania, záujmového vzdelávania dospelých – môže mať za následok problémy súvisiace s kategorizáciou a identifikáciou diferenciacných kritérií jednotlivých inštitúcií. K základným členeniam inštitucionálneho zabezpečenia záujmového vzdelávania môžeme zaradiť úrovňové chápanie inštitúcií a klasifikáciu vychádzajúcu z odborného zamerania jednotlivých inštitúcií. Z hľadiska vymedzenia jednotlivých úrovní kultúry rozlišujeme inštitúcie na:

- štátne inštitúcie,
- samosprávne,
 - inštitúcie 1. stupňa samosprávy (obecné a mestské inštitúcie),
 - inštitúcie 2. stupňa samosprávy (regionálne),
- inštitúcie tretieho sektora,
- inštitúcie privátneho (podnikateľského) sektora (J. Strelková, 2010, s. 21).

Z hľadiska vymedzenia odborného zamerania inštitúcií participujúcich na realizácii záujmového vzdelávania dospelých rozlišujeme:

- viacúčelové (polyfunkčné) kultúrno-osvetové zariadenia (Národné osvetové centrum, regionálne osvetové strediská, domy kultúry, kultúrne strediská a pod.),

- špecializované kultúrno-výchovné zariadenia (verejné knižnice, akadémie vzdelávania, galérie, múzeá, hvezdárne, kluby a pod.),
- inštitúcie, organizácie a spoločnosti, ktorých základné zameranie nemusí byť vždy špecificky kultúrno-výchovné, ale ťažisko svojej činnosti môžu mať aj v inej sfére (Čornaničová, 2004, s. 47).

Prostredníctvom nasledujúcej tabuľky ponúkame prehľad subjektov kultúrno-osvetovej činnosti za rok 2009.

TABUĽKA 1 Subjekty kultúrno-osvetovej činnosti

SUBJEKTY KULTÚRNO-OSVETOVEJ ČINNOSTI		l. r	Počet KOZ	
			spolu	z toho s právnou subjektivitou
		a	1	2
Koz a ostatné subjekty spolu		1	2876	564
Kultúrno-osvetové zariadenia spolu		2	2638	504
v tom	Národné osvetové centrum	3	2	1
	Samosprávne KOZ spolu	4	1790	216
	v tom			
	v pôsobnosti VÚC – ROS ¹	5	43	40
	obecné	6	1747	176
	KOZ iných právnických osôb spolu	7	699	267
	v tom			
	Matice slovenskej	8	59	1
	MNO ² (nadácií a občianskych združení)	9	318	189
	cirkvi a náboženských spoločností	10	167	61
	iných	11	155	16
	iné (zriadené fyzickou osobou)	12	147	20
Subjekty kultúrno-osvetovej činnosti spolu		13	238	60
v tom	ÚĽUV	14	3	1
	Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí	15	1	1
	iné	16	234	58

Zdroj: Štatistika Ministerstva kultúry SR za rok 2009

¹ VÚC – samosprávny kraj, ROS – regionálne osvetové strediská, ² MNO – mimovládne neziskové organizácie

Národné osvetové centrum ako vrcholná štátna inštitúcia pôsobí okrem kultúry v oblasti osvetovej, informačnej, vedeckej a vzdelávacej oblasti a v záujmovom vzdelávaní vystupuje v polohe realizátora, no najmä ako metodické, poradenské pracovisko pre miestnu a regionálnu kultúru. Národné osvetové centrum sa usiluje ovplyvňovať realizáciu záujmového vzdelávania najmä prostredníctvom regionálnych osvetových stredísk, pre ktoré pripravuje metodické aktivity – podujatia, publikácie, metodické materiály a odborné poradenstvo (www.nocka.sk).

Tak ako v minulosti aj v súčasnosti môžeme konštatovať, že výraznú rolu v oblasti realizácie záujmového vzdelávania zohrávajú **regionálne osvetové strediská**. Poslaním regionálnych osvetových stredísk je vzdelávacia, odbornoporadenská, organizačná, realizačná a školiťská činnosť zameraná na voľnočasové záujmové aktivity obyvateľstva, rozvoj kultúrno-osvetovej činnosti v regióne, výchovu a vzdelávanie dobrovoľných osvetových pracovníkov, aktivistov záujmových kolektívov, spoločenskú zábavu a kultúrnu rekreáciu (Čornaničová, 2007, s. 70).

V súvislosti so záujmovou hudobnou edukáciou dospelých Bontová (2011, s. 210) upozorňuje na skutočnosť, že skupina dospelých záujemcov je relatívne novou skupinou, ktorá má aj podľa prieskumov samotných základných umeleckých škôl rastúcu tendenciu. Nárast počtu dospelých posúva pôvodné vekové hranice účastníkov umelecky zameraného záujmového vzdelávania a posúva tiež vymedzenie charakteristiky inštitúcií typu **základných umeleckých škôl** a **centier voľného času**.

Oblasť záujmového vzdelávania dospelých je možné označiť za špecificky inštitucionalizovanú a organizovanú činnosť, v prípade ktorej sa názory na otázku existencie systému inštitucionálneho zabezpečenia značne rozchádzajú. Súčasná situácia je poznačená jednak problémami v oblasti financovania inštitúcií participujúcich v oblasti záujmového vzdelávania dospelých, a zároveň aj značnými regionálnymi rozdielmi. Charakteristickou je v mnohých prípadoch nedostatočná priestorová vybavenosť a nízky počet účastníkov. Taktiež je potrebné poukázať na skutočnosť, že problematika propagácie je v mnohých prípadoch ešte stále podceňovaná. Na druhej strane sa však začína rozmáhať propagácia prostredníctvom sociálnych sietí na internete a mnohé z inštitúcií zareagovali na požiadavky súčasnosti a týmto spôsobom nielenže propagujú svoju činnosť, ale aj udržiavajú kontakt a získavajú spätnú väzbu od účastníkov, resp. potenciálnych účastníkov (napr. Záhorské osvetové stredisko, Gemerské osvetové stredisko, Spišské osvetové stredisko a pod.).

Záujmové vzdelávanie dospelých je jedným z nástrojov k zlepšeniu kvality života nielen samotného jedinca, ale, vnímajúc sociálny rozmer tejto oblasti vzdelávania, aj života v samotnej spoločnosti vôbec. Snaha o zlepšenie podmienok potrebných pre úspešnú realizáciu záujmového vzdelávania dospelých by tak mala spájať činnosti jednotlivých aktérov v predmetnej oblasti. Významnou sa v tejto súvislosti stáva aj otázka užšej spolupráce teórie a praxe.

LITERATÚRA:

- BENEŠ, M. 2008. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.
- BONTOVÁ, A. 2011. Záujmová hudobná edukácia dospelých v dialógu andragogických subsystémov. In KRYSTOŇ, M. (eds.) *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: PF UMB, s. 209 – 217. ISBN 978-80-557-0211-7.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2004. Kultúrno-osvetoví pracovníci ako cieľová skupina vzdelávania. In KULICH, D. (ed.) *Teoretické otázky celoživotného vzdelávania v oblasti kultúry*. Bratislava: NOC, s. 39 – 55. ISBN 80-7121-246-6.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2007. Inštitucionálne prostredie kultúry. In *Vademékum pracovníka v kultúre*. Bratislava: NOC, 162 s. ISBN 80-7121-274-1.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2011. Záujmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In KRYSTOŇ, M. (eds.) *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: PF UMB, s. 42 – 53. ISBN 978-80-557-0211-7.
- DENCIOVÁ, E. 2006. Súčasné smerovanie rozvoja miestnej kultúry z hľadiska kultúrnej andragogiky. In *Trendy rozvoja andragogiky a jej systemizácie*. Bratislava: Gerlach Print. s. 73 – 82. ISBN 80-89142-08-7.
- STRELKOVÁ, J. 2010. Inštitucionálna báza kultúry. In *Národná osveťa*. Roč. 2010, č. 5 – 6, s. 21 – 25. ISSN 1335-4515.
- Štatistické zisťovanie KULT MK SR 3-01 za rok 2009 za kultúrno-osvetovú činnosť [online]. In Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky (oficiálna stránka ministerstva. [cit. 15. 12. 2010]. Dostupné na internete: <http://www.culture.gov.sk/ministerstvo/infoteka/statistika-kultury/statistika-kultury-za-rok-2009>.
- Zákon č. 369/1990 Zb. o obecnom zriadení.
- Zákon č. 416/2001 Z. z. o prechode niektorých pôsobností z orgánov štátnej správy na obce a na vyššie územné celky.
- Zákon č. 83/1990 Zb. o združovaní občanov.
- Zákon č. 61/2000 Z. z. o osvetovej činnosti.
- Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní.
- www.nocka.sk

Kontakt:

Mgr. Veronika Kupcová
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
e-mail: veronika.kupcova@umb.sk

VPLYV GLOBALIZAČNÝCH PROCESOV NA CIELE ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA DOSPELÝCH

THE IMPACT OF GLOBALIZATION PROCESSES ON THE INTEREST-BASED ADULT EDUCATION GOALS

Lucia Hajzuková

Abstrakt: Príspevok poukazuje na procesy globálneho charakteru, ich vzájomnú prepojenosť a následný vplyv na spoločnosť a na proces záujmového vzdelávania dospelých. Autorka sa v texte zaoberá globálnymi vzdelávacími cieľmi a ich uplatnením v záujmovom vzdelávaní dospelých.

Abstract: The paper deals with global nature processes, their interconnect-edness and subsequent impact on the society, and the process of interest-based adult education. The author is writing about the global educational goals and their application in the interest-based adult education.

Kľúčové slová: globalizácia, záujmové vzdelávanie dospelých, ciele vzde-lávania.

Key words: Globalization, interest-based adult education, educational goals.

Vedecká spoločnosť si prepojenosť sveta začala uvedomovať najmä koncom devätnásteho storočia. Prispel k tomu technologický rozmach a globalizačné procesy, ktoré sú najviditeľnejšie v ekonomickej, politickej, sociálnej, kultúrnej a tech-nickej sfére. V porovnaní s predchádzajúcimi tisícročiami ľudskej existencie pre-šiel človek raketovým technickým vývojom, ktorý prispel aj k zmene našej životnej úrovne. Otázka znie, či tento rýchly výstup na horu technického poznania bola pre ľudstvo tá najsprávnejšia cesta. Technické poznanie a pokrok, ktorý sa nám nasky-tol, priniesol so sebou znečistenie planéty, otepľovanie klímy, stres a jeho vplyv na konanie človeka, odsúvanie vzťahov na nižšie priečky rebríčka hodnôt v prospech zisku, stratu vlastnej identity zo strachu o postavenie a materiálne zabezpečenie. Sociálne vplyvy nás väčšmi obmedzujú, akoby nám uľahčovali existenciu. Tlak spoločnosti si vyžaduje čoraz väčšiu aktivitu človeka. Nastáva konflikt medzi po-žadovanými aktivitami zo strany spoločnosti a cieľmi jednotlivca. V zápase o udr-žanie postavenia, finančného zabezpečenia vzrastá nutnosť vyššej angažovanosti, čo prináša obmedzenia, zvyčajne na úkor rodiny alebo vlastného voľného času. Zväčšujú sa rozdiely v spoločenskom postavení, potvrdzuje to aj tvrdenie R. Mi-chelka (2009, s. 80), ktorý vo svojej publikácii uvádza príčiny a dôsledky globali-začných vplyvov posilňujúcich rozdiely medzi spoločenskými vrstvami a následnú reakciu postupného zanikania strednej vrstvy obyvateľstva. Opisuje ekonomický

vývoj spoločnosti od prvej tretiny minulého storočia. Nerovný pomer rastu inflácie a zárobku spôsobil zmenu rozsahu pracovnej doby v neprospech pracujúcich. Vzrastajúca inflácia a nepostačujúci rast miezd vytvoril naliehavosť dvoch príjmov v rodine, aby bola udržaná ekonomická úroveň rodiny. Vývoj spoločnosti spôsobil technický pokrok, ktorý priniesol v prvopočiatku uľahčenie života, zlepšenie životnej situácie. Odstupom času, to čo nám uľahčovalo život, preberá nad nami kontrolu. Z tohto dôvodu, ako popisuje Z. Bauman, pojem globalizácia môže vyvolávať chaos, nepríjemný pocit, ktorý vyjadruje tvrdenie „veci sa vymkli z rúk“. Píše, že globalizácia je len náhradou pojmu univerzalizmu. Zatiaľ čo človek si pod globalizáciou predstavuje negatíva, univerzalizmus vyvoláva v človeku pocit nastolenia poriadku v globálnom rozsahu. Prejavuje sa tu snaha urobiť svet lepším a iným, univerzalizmus je v dnešnej dobe skôr filozofický pojem. Autor popisuje, že termín globalizácia sa zaoberá globálnymi účinkami, ktoré sú neplánované a neočakávané, a uvádza, že človek by sa mal zamerať na globálne iniciatívy a opatrenia predchádzajúce nepriaznivé situácie. Tým, že globalizácia nie je hmatateľná, no na základe jednotlivých procesov ju nie je možné nevnímať, existuje niekoľko prístupov globalizácie. My sa prikláňame k transformistom, ktorí zdôrazňujú, že globalizácia zásadne mení svetovú politiku, moc a spoločnosť, avšak procesy fragmentizácie spoločnosti v nich vyvolávajú pochybnosti o stabilite ďalšieho vývoja (Lysý, J. 2007, s. 14). Globalizáciu vnímame ako nasledujúci krok ľudstva potrebný pre rozvoj spoločnosti v celosvetovom rozmere, globalizácia je pre nás výzvou k spolupráci a univerzalizme, a nie dôsledok zlých rozhodnutí z minulosti. Je krokom ďalšieho vývoja našej spoločnosti. Na tlak, ktorý vytvára globalizačný proces na spoločnosť, reagovala univerzita OSN dvanástimi metastrategickými rojmi (*clusters*), ktoré by mali usmeriť vývoj planéty správnym smerom. Pre rozvoj záujmového vzdelávania v procese globalizácie dospelých sú kľúčové nasledovné body (Ivanička, s. 27 – 30):

- priority sveta, inštitucionálna organizácia a svetová infraštruktúra musia podporovať široko chápané potreby ľudí a ich prežitie. Vyzdvihuje sa potreba vytvárať medzinárodné organizácie, ktoré budú podporovať, uľahčovať možnosti sebarozvoja, sebazvdelávania a sebarealizácie človeka;
- veda a výskum musia výraznejšie zasiahnuť všetky oblasti sveta. Zmenšovanie bariér medzi teóriou a praxou, úzka spolupráca vedných odborov a prepájanie poznatkov jednotlivých výsledkov výskumov, ktoré by priniesli komplexnejšie závery a poznatky a následné možnosti pri riešení aktuálnych globálnych problémov;
- edukačné systémy sa stanú súčasťou stratégie prežitia planéty. Zjednocovanie sveta so sebou prináša otvorenejšie hranice a ľahší presun medzi krajinami. Pre zníženie konfliktov je potrebná tolerancia a empatia. Edukačné systémy by sa mali preniesť nad technokratické prístupy a rozvíjať humánne a sociálne aspekty vzdelávania. V záujme spoločnosti je, aby jednotlivец pochopil potrebu sebarozvoja, sebazdokonaľovania počas svojho života. Zdokonaľovanie jednotlivcov v spoločnosti umožní jej rast;
- presadzovanie sociálnych programov a hlbšie pochopenie významu verejných statkov a ich distribúcie. Podporu rodín, pochopenie úloh humánneho, sociálneho a kultúrneho kapitálu pri ekonomickom rozvoji.

- spresnenie platnosti medzinárodných zmlúv a slobôd;
- stimulácia a podpora iniciatívy pre nové programy a projekty. Podpora ľudskej invencie a inovácie, podpora spolupráce v oblasti vedy a výskumu;
- vytvorenie harmónie v globálnych, národných, regionálnych a lokálnych aktivitách. Udržanie kvality života a životnej úrovne na vidieku i v mestách, súlad životného prostredia s potrebami človeka s prihliadaním na dôsledky vyplývajúce z ľudskej činnosti v zásahoch na životné prostredie, rozvoj manažmentu prihliadajúci na súlad záujmov na všetkých hierarchických úrovniach.

Jednotlivé body usmerňujú svet k novým možnostiam spolupráce, humánnosti a tolerance. Jednotlivec sa stáva kľúčovým bodom globalizácie i cieľovou skupinou. Cieľom globálneho prepojenia je vytvoriť kompatibilnú, fungujúcu spoločnosť. Jednotliví členovia majú byť samostatní, nezávislí, adaptabilní. Hlavným cieľom spoločnosti sa stáva podnietenie sebarealizácie v človeku. Vyzdvihnutie jeho jedinečnosti a kreativity. Vnútorná rovnováha jednotlivca je dôležitou súčasťou sebarealizácie. Harmónia jednotlivca je kľúčom psychickej vyrovnanosti v procese sebazdokonaľovania a prispieva k hodnotnému rozvoju spoločnosti. Ako uvádza R. Čornaničová (2005, s. 68), záujmové vzdelávanie je prostriedkom prispievajúcim k životnému optimizmu. Ľudia ho vnímajú ako prostriedok hľadania cesty, spôsobu a hodnôt života. Umožňuje im sebazdokonaľovať svoje schopnosti, zručnosti, vedomosti, spôsobilosti a uplatňovať skúsenosti. Intencionálne sebazdokonaľovanie, ktoré, ako píše L. Šírová (2003, s. 15), vedie k zlepšeniu sociálnej adaptácie, vytvoreniu zdravých vzťahov, k objektívite vnímania nášho vnútorného i vonkajšieho sveta. Autorka ďalej uvádza, že intencionálna seba výchova je dopĺňaná situačnou seba výchovou (zážitky, skúsenosti, životné situácie). Seba výchova podporuje sebarealizáciu, ktorá je motivačnou silou pre ďalšiu tvorivosť, a tá si následne vyžaduje ďalšie nové podnety. Človek pociťuje hlad po poznatkoch, ktoré ho ženú k novej tvorivosti a kreativite. Vytvára si ciele, s ktorými vstupuje do procesu záujmového vzdelávania. Tieto ciele sa stávajú kľúčovým bodom vnútornej motivácie vo vzdelávaní, ktorá je súčasťou motivačného trojuholníka, ktorý uvádza vo svojej monografii M. Šerák (2009, s. 62), a vyjadruje chuť k vzdelávaniu a k následnej zmene okolia. Silná vnútorná motivácia podnieti sebarealizáciu človeka, ktorá prerastie do aktivity. Ako uvádza D. Hajko (2005, s. 37), aktivita človeka sa prejavuje vytváraním projektov vlastného bytia, konaním formujúcim okolie. Každý takýto projekt je podmienený rozhodnutím človeka, ktorý si volí jednu z možností sebarealizácie. Vieme, že informačná doba prináša so sebou široké spektrum podnetov, ktoré môžu podporiť sebarealizáciu, sebamotiváciu, seba vzdelávanie. Tieto podnety spôsobili potrebu celoživotného vzdelávania, a tiež sú dôsledkom krízy dnešného sveta, ktorého súčasťou sa stala pluralita protichodných názorov. Problém nájsť spoločnú cestu nám prináša globálne konflikty, ktoré sa odrážajú v ekonomickej, politickej, sociálnej i kultúrnej sfére. Vieme, čo chce globálna societa dosiahnuť. Chceme rozvinúť, stabilnú, silnú, spokojnú a humánnu globálnu spoločnosť, no máme problém zvoliť spoločnú cestu. Polemizujeme o potrebe vytvorenia globálnej kultúry alebo multikultúrnej spoločnosti ponechávajúcej identitu jednotlivým národom. D. Hajko

(2005, s. 78) na túto tému uvádza, že z historického hľadiska strata identity národa znamenala vždy zánik spoločenstva v dôsledku splynutia s inou kultúrou. Ako sme už vyššie uviedli, názory na danú tému sú protichodné. Nesúrodosť názorov nesúvisí len s oblasťou globálnej kultúry, ale týka sa všetkých oblastí našej existencie. Je ťažké špecifikovať ciele, ktoré by sa mali uplatňovať v celoživotnom vzdelávaní. Ako uvádza U. Beck (2007, s. 151), úspech a napredovanie existencie človeka v procese globalizácie závisí od toho, ako sa aktéri globalizácie, vrátane organizácií, vyrovnajú s dynamikou globalizácie, s jej paradoxmi a výzvami. Myslíme si, že prvým krokom by malo byť zjednotenie názorov, ako ďalej usmerňovať proces globalizácie. Situácia dnešného sveta spôsobuje komplikácie pri stanovovaní spôsobu dosahovania vytýčených cieľov súvisiacich s procesom globalizácie v oblasti vzdelávania. Dôvodov je niekoľko. Ekonomická nestabilita, sociálne nerovnosti, nedorozumenia, politické tlaky, kultúrne rozdiely, ekologické katastrofy... Na stránke Rozvojového vzdelávania sú uvedené ciele globálneho vzdelávania, ktoré by sme podľa nášho názoru mali uplatňovať aj v procese záujmového vzdelávania dospelých. Tieto ciele by mali zlepšiť komunikáciu ľudí z rôznych kultúr, zvýšiť toleranciu medzi sebou aj voči prírode, prispieť k rozvoju humánnej spoločnosti. Ciele sú rozdelené do nasledujúcich kategórií (dostupné na internete: 20. 7. 2007):

- **kognitívne**
 - poznanie príčin a dôsledkov najdôležitejších globálnych problémov, vedieť, čo pomáha a čo bráni udržateľnému ľudskému rozvoju,
 - chápanie vzájomnej závislosti a prepojenosť rôznych oblastí sveta a rôznych dimenzií rozvoja,
 - poznanie hlavných aktérov rozvojovej spolupráce a vedieť o svojich možnostiach spolupodieľať sa aktívne na rozvoji na lokálnej i globálnej úrovni,
- **inštrumentálne**
 - využívanie nástrojov demokracie pri spolupodieľaní sa na verejnom živote,
 - dokázať vymedziť problém, analyzovať ho, hľadať rôzne riešenia, vybrať najvhodnejšie riešenie a využívať pri ňom vlastné skúsenosti i skúsenosti ostatných,
 - dokázať odhadnúť svoje schopnosti a hľadať možnosti, ako ich využiť pri riešení problémov,
 - dokázať efektívne spolupracovať s ostatnými ľuďmi,
 - na základe informácií si vedieť vytvoriť vlastný názor a uviesť preň argumenty,
 - vedieť prijať názor ostatných a korigovať svoj pôvodný názor,
 - využívanie empatie pri poznávaní situácie ostatných,
 - vedieť myslieť systémovo a hľadať súvislosti,
- **afektívne**
 - prijímať zodpovednosť za seba a svet, v ktorom žijeme,
 - byť si vedomí výhod spolupráce s ostatnými ľuďmi,
 - rešpektovať odlišné názory a pohľady na svet.

Záujmové vzdelávanie je postavené na dobrovoľnom prístupe k vzdelávaniu vo voľnom čase jednotlivca. Základným ťažiskovým bodom uľahčujúcim prácu vzdelávateľa pri uplatňovaní stanovených cieľov v procese záujmového vzdelávania je vnútorná motivácia vzdelávajúceho zameraná na získavanie nových vedomostí, schopností, zručností, a tým aj jeho ochota vzdelávať sa, pracovať na sebe samom. Uplatňovať ciele v záujmovom vzdelávaní je preto jednoduchšie a ľahšie ako v procese formálneho vzdelávania. Do záujmovo-vzdelávacieho procesu je možné začleniť voľnejšie témy, a tým sa vytvára priestor na osobnejšiu diskusiu a konfrontáciu. Prostredie v procese záujmového vzdelávania je uvoľnenejšie a, podľa nášho názoru, aj otvorenejšie voči novým myšlienkam a následne je vhodným prostriedkom na uplatňovanie globalizačných cieľov vzdelávania.

LITERATÚRA:

- BAUMAN, Z. 2000. *Globalizácia*. Bratislava: Kaligram. ISBN 80-7149-335x.
- BECK, U. 2007. *Co je to globalizace? Omyly a odpovědi*. Brno: CDK. ISBN 978-80-7325-123-9.
- ČORNANIČOVÁ, R., a kol. 2005. *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Bratislava: NOC. ISBN 80-7121-255-5.
- HAKO, D. 2005. *Globalizácia a kultúrna identita*. Nitra: UKF. ISBN 80-8050-913-1.
- IVANIČKA, K. 2002. *Globalistika*. Banská Bystrica: UMB. ISBN 80- 8055-738-1.
- LYSÝ, J. 2007. Globalizácia, Slovensko a otázky modernej politiky. In *Súčasné témy v občianskom vzdelávaní*. Bratislava: Národné osvetové centrum. ISBN 978-80-7121-282-9.
- MICHELKO, R. 2009. *Eseje o globalizácii*. Bratislava: Matica slovenská. ISBN 978-80-7090-895-2.
- ŠERÁK, M. 2009. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠÍROVÁ, L. 2003. Sebavýchova dospelého človeka – sebazdokonaľovanie pre pracovný i mimopracovný život. In *Vzdelávanie dospelých*. 2003. č. 1. ISSN 1335-2350.

Ciele globálneho vzdelávania. [20. 7. 2011] Dostupné na internete: http://www.rozvojovevzdelavanie.sk/index.php?option=com_content&view=article&id=468&Itemid=174.

Kontakt:

Mgr. Lucia Hajzuková
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
e-mail: lucia.hajzukova@umb.sk

VPLYV MÉDIÍ NA UTVÁRANIE KVALITY ŽIVOTA CIEĽOVEJ SKUPINY RODIČIA

THE INFLUENCE OF MEDIA ON THE CREATION OF LIFE QUALITY WITH RESPECT TO THE TARGET GROUP OF PARENTS

Juraj Šatánek

Abstrakt: Médiá sú významným socializačným činiteľom ovplyvňujúcim kvalitu života jednotlivých ľudí. Základným predpokladom toho, aby ľudia využívali médiá na zvyšovanie kvality svojho života, je nevyhnutné, aby boli mediálne gramotní. Mediálne gramotní rodičia sú schopní médiá využívať na základe potrieb a záujmov jednotlivých členov rodiny, a tým prispievať k zvyšovaniu kvality rodinného života.

Abstract: Media represent an important socializing factor influencing the life quality of individual persons. Media literacy represents the prerequisite for increasing the quality of lives. The parents with media literacy are able to use media based on the needs and interests of every family's individual member, and thus they contribute to increasing the quality of family life.

Kľúčové slová: kvalita života, médiá, mediálna gramotnosť, cieľová skupina rodičia.

Key words: Quality of life, media, mass media literacy, the target group of parents.

Fenómén kvality života a voľný čas

Kvalita života je v centre záujmu výskumov rôznych vedných disciplín, výsledkom ktorých sú sociologicko-ekonomické, psychologické, aplikačné a syntetizujúce modely kvality života. Za priekopnícky môžeme považovať trojúrovňový model kvality života podľa D. Kováča (2001), ktorý je konštruovaný na princípe navrstvovania. Tento model charakterizujú tri úrovne chápania kvality života: bazálna, mezoúroveň a metaúroveň. Za univerzálny princíp kvality života je považovaný zmysel života. Kvalita života je výsledkom vzájomného pôsobenia sociálnych, zdravotných, ekonomických a environmentálnych podmienok ľudského života a spoločenského rozvoja. „Kvalitu života možno chápať ako objektívno-subjektívny konštrukt, kde na jednej strane predstavuje objektívne uznané podmienky dobrého života a na strane druhej je to kategória výsosťne subjektívna, keď jedinec sám hodnotí prežívanie „dobrého života“ (Hrozenská, 2008, s. 47). Z uvedeného

konštatovania vyplýva, že pojem kvalita života je pojem veľmi relatívny, pretože tak, ako sú jedinečné a neopakovateľné socioekonomické a kultúrne podmienky, v ktorých človek žije, rovnako jedinečná a originálna je aj osobnosť každého človeka. V podstate každý človek sa chce mať v živote dobre, rozdielne sú však priority, ktorým pripisuje v živote najväčšiu dôležitosť, a spôsob dosiahnutia týchto priorít. R. Čornaničová (2004, s. 25) uvádza tri základné charakteristické črty pojmu kvalita života:

- a) vo všeobecnej rovine je to pojem príliš globálnej povahy, avšak v niektorých teoretických a aplikačných prístupoch môže byť inšpiratívny tak pre vedy o výchove, vzdelávaní a celkovej kultivácii človeka, vrátane andragogiky, ako pre inštitucionalizované vzdelávanie a sebvýchovu dospelého,
- b) je to komplexná kategória, ktorá v sebe zahŕňa tak činitele materiálne a biologické, ako činitele psychické, sociálne a kultúrne, ktoré možno v konkrétnom vymedzení (spoločnosti, regiónu, komunity, jednotlivca atď.) konkretizovať ako faktory kvality života,
- c) v rozličných životných obdobiach a životných situáciách sa môže obsah pojmu kvalita života značne líšiť, a teda možno hovoriť aj o špecifických aspektoch kvality života dospelého človeka z hľadiska životnej etapy, profesijnej, rodinnej, súkromnej a inej situácie.

Pomerne komplexný model kvality života predstavuje model Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO), ktorý za základné oblasti kvality života považuje (Kováč, 2001, s. 35):

- Telesné zdravie – indikátory: energia a únava, bolesť a nespokojnosť, spánok a odpočinok.
- Psychické funkcie – indikátory: imidž vlastného tela a zjavu, negatívne emócie, pozitívne emócie, sebahodnotenie, myslenie, učenie, pamäť, pozornosť.
- Úroveň nezávislosti – indikátory: mobilita, aktivity v každodennom živote, závislosť od liekov a zdravotníckych pomôcok, pracovná kapacita.
- Sociálne vzťahy – indikátory: osobné vzťahy, sociálna podpora, sexuálne aktivity.
- Prostredie – indikátory: finančné zdroje, sloboda, fyzická bezpečnosť, zdravie a sociálna starostlivosť, prostredie domova, možnosti získať informácie a kompetencie, fyzikálne prostredie (hluk, premávka, klíma).

Spiritualita (náboženstvo), osobné presvedčenie

Kvalita života podľa Svetovej zdravotníckej organizácie v konečnom dôsledku vyjadruje to, ako ľudia vnímajú zmysel svojho života, ako chápu svoje miesto a úlohu v spoločnosti, vyjadruje kvalitu ich vzťahov k druhým ľuďom a k sebe samým, ich hodnotovú orientáciu. Myšlienka E. Fromma (1992), že zmyslom života mnohých ľudí je mať a nie byť, je v súčasnej dobe čoraz aktuálnejšia. Pojem kvalita života bezprostredne súvisí s využívaním voľného času. „Voľný čas je v súčasnosti chápaný a interpretovaný v troch rovinách:

- ako hodnota individuálna – t. j. čas pre vlastnú realizáciu človeka, čas pre uspokojovanie jeho individuálnych, špecifických záujmov a potrieb (vrátane edukačných),
- ako hodnota sociálna – úzko spojená s podporou zdravého životného štýlu vnímaného jednak ako nástroj trvalo udržateľného rozvoja danej spoločnosti, ale tiež aj ako efektívneho prostriedku prevencie sociálnopatologických javov,
- ako hodnota pedagogická, resp. andragogická – vytvárajúca priestor pre celoživotnú výchovu a seba výchovu, vzdelávanie a seba vzdelávanie človeka.“ (Krstoň, 2006. s. 74).

Voľný čas predstavuje špecifickú oblasť ľudského života, ktorá prináša možnosť pre tvorivosť, ponúka pocity uspokojenia, radosti, potešenia a šťastia. Predstavuje príležitosť pre slobodnú voľbu činností, poskytuje širokú škálu možností seba vyjadrenia a činností. Vo voľnom čase sa súčasný človek chce väčšinou vymaniť z každodennej rutiny, má záujem oslobodiť sa od stereotypov svojho bežného, sociálneho času. Jeho túžbou býva uvoľnenie sa z neustáleho tlaku sociálnych inštitúcií a z mnohých sociálnych rolí (Knotová, 2004). Voľný čas sa stal v súčasnosti pre ľudí významnou hodnotou. Ľudia využívajú voľný čas nielen na oddych a relax, ale čoraz viac aj na rozširovanie a uspokojovanie svojich vzdelávacích potrieb a záujmov. Pôsobenie médií v rámci záujmového vzdelávania je nezastupiteľné. Aktuálne informácie o ponuke a realizácii rôznych voľnočasových aktivít môžu prebudiť záujem ľudí o aktívne zapájanie sa do záujmového vzdelávania. „Do centra pozornosti sa dostáva človek a výchova, pritom kultúrno-výchovné aktivity sa stávajú prostriedkom jeho celoživotnej kultivácie a nenahraditeľným špecifickým typom celoživotného výchovného pôsobenia.“ (Chomová, 2010, s. 108). Voľný čas sa tak stal v súčasnosti fenoménom, ktorý napomáha k zvyšovaniu kvality života ľudí.

Médiá – rodina – kvalita života

Kvalita života človeka v 21. storočí je čoraz viac a intenzívnejšie ovplyvňovaná tlačenými (noviny, časopisy, knihy) a elektronickými (rozhlas, televízia, internet, počítač, video) médiami. Médiá sa významným spôsobom spolupodieľajú na utváraní predstáv, názorov, presvedčení a postojov svojich recipientov. Prostredníctvom médií si ľudia môžu rozširovať svoju poznatkovú štruktúru, prehľbovať svoje záujmy, pozitívne ovplyvňovať svoj životný štýl, ale médiá môžu pôsobiť aj ako prostriedok manipulácie s ľudským vedomím a podvedomím. Médiá ponúkajú mediálne produkty vždy s cieľom vyvolať určité účinky. V konečnom dôsledku však vždy závisí od konkrétneho jednotlivého človeka, aký mediálny produkt ho osloví a prečo ho osloví. Nikto nikomu nekupuje noviny, nezapína televízor alebo počítač. Človek si mediálne obsahy vyberá na základe slobodnej voľby a slobodného rozhodovania. Médiá sa stali prirodzenou, integrálnou súčasťou života človeka a človek by sa mal naučiť s médiami žiť a využívať ich pre svoj osobnostný rozvoj a zvyšovanie kvality svojho života. Schopnosť správne analyzovať, selektovať,

hodnotiť mediálne obsahy je výsledkom procesu mediálnej výchovy, ktorej sa v súčasnosti v krajinách EÚ venuje zvýšená pozornosť. „Mediálnu výchovu možno definovať ako praktické vyučovanie zacielené na budovanie mediálnej kompetencie, chápanej ako kritický a rozlišujúci postoj voči médiám, s cieľom vychovávať vyrovnaných občanov schopných vynášať vlastné súdy na základe dostupných informácií. Umožňuje im to prístup k potrebným informáciám, ich analýzu a schopnosť identifikovať ekonomické, politické, sociálne alebo kultúrne záujmy, ktoré za nimi stoja.“ (Odporúčanie 1466 Mediálna výchova, 2000, s. 1). V podmienkach Slovenskej republiky existuje dokument *Koncepcia mediálnej výchovy v kontexte celoživotného vzdelávania* (2009), v ktorom sa konštatuje, že význam mediálnej výchovy v spoločnosti rastie priamo úmerne s neustálym vývojom médií a komunikačných technológií, s možnosťami ich využívania a prístupu k nim, ale aj s rôznorodosťou a množstvom ponúkaných mediálnych obsahov. Život človeka v 21. storočí bude čoraz viac a intenzívnejšie ovplyvňovaný informačnými technológiami. Skutočný kapitál sa v súčasnej dobe skrýva v informáciách, ten, kto disponuje aktuálnymi a kvalitnými informáciami a dokáže ich nielen hromadiť, ale aj efektívne využívať, je vždy o krok vpred pred ostatnými či už v profesionálnom alebo osobnom živote. „Vzdelávanie dospelých sa obracia na rozličné skupiny, ktoré sa dosť dynamicky menia. Preto je nevyhnutné sledovať nielen súčasné cieľové skupiny, ale i potenciálne, prípadne identifikovať cieľové skupiny, ktoré doteraz zostali nepovšimnuté, ale potreby vzdelávania v týchto skupinách sú evidentné.“ (Prusáková, 2002, s. 73). Jednou z takýchto cieľových skupín je cieľová skupina rodičia, na ktorú pôsobia médiá zámerným a nezámerným spôsobom. Cieľová skupina rodičia je skupina, ktorá je veľmi heterogénna, pretože medzi dospelými ľuďmi sú veľké rozdiely v ich schopnostiach, vlastnostiach, zručnostiach, ale i v záujmoch. Neexistujú dve rovnaké rodiny, každá rodina je svojím spôsobom unikátna. Súčasny svet je orientovaný na výkon, úspech a materiálne bohatstvo. Byť dobrou matkou, otcom, úspešným rodičom sa síce navonok deklaruje ako niečo, čo je pre človeka mimoriadne dôležité, konkrétna realita v chápaní rodičovského poslania je však často iná. „U väčšiny obyvateľstva ešte donedávna pretrvával odmietavý postoj k iným formám spoluzitia, ale tento konzervativizmus sa v transformačnom období už značne zmiernil.“ (Hroncová, 2010, s. 20).

Názory a postoje k médiám si človek utvára a dotvára v priebehu celého svojho života. Tento proces začína v rodine napodobňovaním vzorov, kde sú pre dieťa prvými učiteľmi mediálnej výchovy rodičia. Skôr však, ako dieťa vezme do ruky prvýkrát knižku, alebo si sadne k televízoru, získava prvé poznatky a skúsenosti z oblasti komunikácie komunikáciou so svojimi rodičmi. Dieťa na začiatku svojho vývinu prijíma v rodinnom prostredí množstvo správ, ktoré mu adresujú rodičia, prostredníctvom mimiky, gest, postojov tela, zároveň sa učí pozorne počúvať. Práve komunikačná schopnosť pozorne, aktívne počúvať je schopnosť, ktorá chýba mnohým rodičom, čoho dôsledkom je nekvalitná komunikácia v rodine. Byť schopný druhému porozumieť vyžaduje porozumieť jeho potrebám a záujmom. Dieťa potrebuje spätnú väzbu, počúvanie je vhodné dopĺňať mimikou a gestami akceptácie a rešpektovania. Dieťa si tým posilňuje vedomie vlastnej

hodnoty, svojich komunikačných schopností a zisťuje, že komunikácia je dvojsmerným procesom. Toto je významný moment vo vývine dieťaťa, pretože sebadôvera a sebaúcta človeka okrem toho, že sú základnou podmienkou jeho zdravého osobnostného vývinu, sa v neskoršom veku stávajú predpokladom toho, aby človek pracoval s médiami aktívne a sebavedomo. Rodičia by mali v procese mediálnej výchovy postupovať cieľavedome a systematicky tak, aby svojím výchovným pôsobením prispeli k utvoreniu mediálnej gramotnosti svojich detí. Proces mediálnej výchovy v rodine by mal byť cieľavedomý a zámerný. „Základným cieľom mediálnej výchovy (nielen) v rámci rodinnej výchovy je formovanie spôsobilosti detí a mládeže kriticky (kvalitatívne rozlišujúco) posudzovať mediálne šírené posolstvá, objavovať v nich to hodnotné, pozitívne formujúce ich osobnostný rast, ale tiež rozpoznávať negatívne mediálne vplyvy prednostne na svoju osobnosť a snažiť sa ich zodpovedným prístupom eliminovať.“ (Kačínová, 2008, s. 379). Jedným zo základných predpokladov toho, aby mediálna výchova v rodine, bola na zodpovedajúcej úrovni, je osvojenie si mediálnej gramotnosti samotnými rodičmi. Rodičia by mali byť schopní orientovať sa v mediálnej produkcii, nemali by podliehať mediálnemu tlaku, mali by byť schopní rozlišovať medzi realitou a virtuálnou realitou, ktorú vytvárajú médiá. Ideálna situácia v rodine nastáva vtedy, keď rodičia v rámci svojich možností sa aktívne podieľajú na prezentácii v médiách. Rodič, ktorý je mediálne gramotný, je schopný využívať médiá nielen pre seba, pre uspokojovanie svojich potrieb a záujmov, ale aj v rámci mediálnej výchovy svojich detí. Súčasná generácia detí a mladých ľudí je generácia, ktorá sa narodila do prostredia informačno-komunikačných technológií, sú súčasťou ich života od detstva. Rodičia by mali preto poznať špecifiká virtuálnej komunikácie, aby dokázali adekvátnym spôsobom komunikovať s deťmi a správne ich výchovne usmerňovať.

Vplyv televízie na rodinu

Pravidelné sledovanie televízie patrí k najobľúbenejším formám využívania voľného času detí, ale i rodičov. Rodičia by mali mať prehľad nielen o tom, koľko času trávia deti pred televíznou obrazovkou, ale aj o tom, aké programy sledujú, mali by si uvedomiť, aké výhody, ale zároveň aj riziká prináša sledovania televíznych programov. Úlohou rodičov je na jednej strane obmedziť čas, ktorý deti využívajú sledovaním televíznych programov, čím zároveň môžu predísť vytvoreniu závislosti detí na televízii, ktorá v neskoršom veku často prerastá do závislosti na počítačoch alebo videohrách. Rodičia by mali niektoré vybrané televízne programy sledovať spoločne s deťmi, diskutovať s nimi o ich obsahu, citlivým spôsobom ich viesť postupne k tomu, aby dokázali rozlišovať hranice medzi fikciou a realitou. Fikcia patrí k životu. „Človek bez snenia je vyhasnutý človek, programovateľný robot. Vďaka nej (fikcii) lepšie chápe ostatných a získava prostriedky pre seba vyjadrenie. Dieťa potrebuje fikciu už preto, že mu umožňuje odskúšať si tisíce alternatívnych životov a bez nebezpečných následkov si pokusne vyhľadať, čo mu je najbližšie, v čom si najviac rozvíja svoje schopnosti a v akej role je ako prijímané okolím. Dieťa by však nemalo fikciu trvalo stavať nad každodennú realitu a malo

by sa naučiť z fikcie do reality vracat' osviežené a posilnené.“ (Blažek, 1995, s. 179). S deťmi je potrebné viesť dialóg o sledovaných programoch, rozoberať ich mediálne zážitky, hovoriť s nimi o ich mediálnych vzoroch a príbehoch ktoré ich zaujali. V opačnom prípade televízia môže trvalým spôsobom nahradiť rolu matky a otca v rodine. Vo svojom výchovnom pôsobení by mali rodičia postupovať tak, aby sa dieťa postupne menilo z pasívneho príjemcu televíznych programov na aktívneho príjemcu. Kvalitné televízne programy rozširujú poznatkovú štruktúru detí, ktorú si utvárajú v škole, pozitívne vplyvajú na rozvoj potrieb a záujmov detí. Učenie prostredníctvom televízie je pre dieťa zábavnejšie, obraz, pohyb, zvuk a farby robia proces učenia pre neho zaujímavejším a pritažlivejším. Sledovanie televíznych programov prináša so sebou aj určité riziká. Jedným z najväčších rizík sú programy v ktorých dominuje násilie. T. Zasepa (2003, s. 168) uvádza nasledovné následky násilia v postojoch divákov:

- syndróm obety. Tento syndróm býva vyvolaný častým sledovaním programov plných násilia, čoho dôsledkom je strach a nedôvera. Človek prekonáva vlastný strach neprimeranou agresiou, násilie vníma ako sebaobranu,
- syndróm pozorovateľa. Časté sledovanie deštruktívnych programov v televízii utvára v človeku určitý návyk, ktorý vyvoláva psychický odstup od tohto druhu scén, ba dokonca vyvoláva aj odstup od tých, ktorí sa stávajú obeťami násilia. Pod vplyvom takýchto negatívnych podnetov dochádza k otupeniu citlivosti,
- syndróm túžby. Trvalé sledovanie programov, kde je propagované násilie, vyvoláva v podvedomí človeka túžbu stretnúť sa s násilím a v živote ho aj uplatniť predovšetkým vtedy, keď je násilník vo svojom pôsobení úspešný. V tejto súvislosti ide už o špecifický druh závislosti,
- syndróm nasledovania. Vzťahuje sa to na deti, ktoré napodobňujú a hrajú sa tak, ako to videli v televízii, pričom si vôbec neuvedomujú následky. Zo života sú známe mnohé tragické prípady, keď deti konali na základe toho, čo videli v televízii.

Rodičia by mali mať o týchto a ďalších následkoch sledovania programov, ktorých obsahom je násilie, dostatok vedomostí, aby mohli reagovať adekvátnym spôsobom. Deťom je vhodné vždy vysvetliť dej toho, čo pozerajú, potrebné je vysvetliť im, že hrdina s nadprirodzenými schopnosťami existuje len vo filme a násilné spôsoby, ktorými rieši rôzne situácie, zostávajú nepotrestané len vo filme, nie však v reálnom živote. V opačnom prípade môže nastať situácia, že deti budú považovať násilie za legitímny a účinný spôsob dosahovania svojich cieľov. Riešiť tento problém tým, že rodičia dieťaťu zakážu sledovanie televízie, je nevhodný spôsob. Najlepším riešením tohto problému je, keď rodičia predstavujú pre svoje deti pozitívne živé vzory, ktoré deti majú možnosť napodobňovať.

Internet – moderné médium

Internet je najrýchlejšie rozvíjajúce sa médium. Jeho informačné a vzdelávacie možnosti sú v podstate neobmedzené a jeho využitie je mnohostranné. Internet

umožňuje informácie nielen pasívne prijímať, ale ich aj vytvárať a vzájomne si ich aj vymieňať. Z hľadiska utvárania kvality života v rodine priniesol internet mnoho pozitívneho, ale i negatívneho. Prostredníctvom internetu môže človek získavať informácie zo všetkých oblastí spoločenského života, internet mu umožňuje nové spôsoby komunikácie. Internet pozitívne vplyva na slobodu šírenia informácií a na dodržiavanie práva na informácie. Medzi najväčšie ohrozenia týkajúce sa používania internetu v súčasnosti patria rôzne patologické komunity, ktoré lákajú do svojich radov predovšetkým mladých ľudí, rozmáhajúca sa kyberšikana a pornografia. V mnohých rodinách internet negatívnym spôsobom ovplyvňuje model komunikácie v rodine, ktorá je najprirodzenejším spôsobom a prostriedkom utvárania kvalitných vzájomných vzťahov v rodine (Šatánek, 2004). Deti trávajú pri počítačoch neprimerane veľa času a počítač využívajú predovšetkým za účelom zábavy. Rodičia by však mali viesť deti k tomu, aby využívali počítač aj ako učebný nástroj, prostredníctvom ktorého si môžu rozširovať a prehĺbovať obsah učiva, ktorý im sprostredkúva škola. Ideálne je, keď rodičia disponujú počítačovou gramotnosťou a dokážu svojim dospievajúcim deťom kompetentným spôsobom vysvetliť, že digitálny svet v ktorom on-line generácia nachádza zmysel svojej sebarealizácie, nepredstavuje skutočný, reálny svet. Digitálne médiá zásadne zmenili spôsoby, akými sa mladí ľudia začleňujú do spoločnosti. Facebook, MySpace a ďalšie sociálne siete sa stali nielen populárnym prostriedkom výmeny informácií a skúseností medzi rovesníkmi, ale i efektívnym prostriedkom pre ich aktivity súvisiace s organizáciou rôznych akcií, ktoré majú často násilný charakter. Internet zmenil aj spôsoby učenia určitej časti mladej generácie. Často absentuje tvorivý prístup práce v procese získavania informácií, s mnohými informáciami a názormi sa mladí ľudia automaticky vnútorne stotožňujú na základe „odporúčaní“ svojich rovesníkov bez toho, aby nad nimi premýšľali. Pozitívny prínos internetu pre kultiváciu osobnosti človeka je však nespochybniteľný. Internetovo gramotný človek dokáže informácie vyhľadať rýchlo a správne. Samostatné vyhľadávanie informácií, vedomostí a skúseností, ktoré človek získava prostredníctvom komunikácie s inými ľuďmi, a schopnosť využívať tieto informácie, vedomosti a skúsenosti v osobnom a neskoršom profesionálnom živote mu umožňujú zvyšovať kvalitu svojho života. Od toho, aký vzťah nadobudnú deti k počítaču, ako s ním budú pracovať, závisí v mnohom od rodičov, od ich výchovného pôsobenia. Kompetentný a zodpovedný vzťah k technike je v konečnom dôsledku základnou podmienkou toho, aby technika slúžila ľuďom a nie ľudia technike.

Záver

Využívanie médií k zvyšovaniu kvality života je podmienené mediálnou gramotnosťou jednotlivých ľudí. Kvalita života sa stala významnou hodnotou, ktorá je určovaná mnohými ukazovateľmi. Medzi najvýznamnejšie určite patrí zdravie a fungujúca rodina. Tým, že sa človek permanentne vzdeláva, udržiava sa v mentálnej kondícii, zároveň si posilňuje duševné zdravie ako základný predpoklad zvyšovania kvality svojho života. Ak k tomu priradíme kvalitné rodinné zázemie, možnosti človeka byť vnútorne spokojný so svojím životom sa podstatne zvyšujú.

LITERATÚRA:

- BLAŽEK, B. 1995. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 199 s. ISBN 80-85850-11-7.
- ČORNANIČOVÁ, R. 2004. Kvalita života a možnosti jej konceptualizácie v kontexte vzdelávania dospelých. In *Vzdelávanie dospelých*, roč. IX, č. 3, s. 11 – 27. ISSN 1335-2350.
- FROMM, E. 1992. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, nakladatelství a knižní obchod, s. p. ISBN 80-206-018-3.
- HRONCOVÁ, J. 2010. Slovenská rodina v kontexte transformačných a integračných premien. In *Slovenská rodina v kontexte transformačných premien*. Banská Bystrica, Pedagogická fakulta UMB, s. 8 – 27. ISBN 978-80-557-0034-2.
- HROZENSKÁ, M. 2008. *Sociálna práca so staršími ľuďmi*. Martin: Osveta, 181 s. ISBN 978-8063-282-3.
- CHOMOVÁ, S. 2010. Kultúrno-osvetový pracovník ako pedagóg a andragóg. In *Vzdelávanie dospelých v poznatkovo orientovanej spoločnosti*. Prešov: FF PU, s. 107 – 113. ISBN 978-80-555-0152-9.
- ILEWIECKI, M. – ZASEPA, T. 2003. *Moc a nemoc médií*. Bratislava: Typi Universitatis. Týmnaviensins, vydavateľstvo Trnavskej univerzity, spoločné pracovisko TU a VEDY, vydavateľstva SAV, 183 s. ISBN 80-224-0740-2.
- KOVÁČ, D. 2001. Kvalita života – naliehavá výzva pre vedu nového tisícročia. In *Československá psychologie*, roč. 44, č. 1. s. 34 – 44. ISSN 0009-062X.
- KAČINOVÁ, V. 2008. Mediálna výchova v rodine. In *Mediá a rodina*. Ružomberok: FF KU, s. 377 – 386. ISBN 978-80-8084-421-9.
- KNOTOVÁ, D. 2004. Vplyv spoločenských podmienok na trávenie voľného času detí a mládeže. In *Výchova v kontexte sociálnych proměn*. Brno: Česká pedagogická společnost, s. 154 – 157. ISBN 80-7302-087-4.
- Koncepcia mediálnej výchovy v Slovenskej republike v kontexte celoživotného vzdelávania. 2009. Dostupné na internete: <http://www.culture.gov.sk/media-audiovizia/koncepcia-mediálnej-vychovy>, zo dňa 15. 8. 2011, 10.31 hod.
- KRYSTOŇ, M. 2006. Kultúrno-andragogické aspekty využitia voľného času dospelých. In *Kľúčové kompetencie andragóga a ďalších profesionálov v oblasti edukácie dospelých*. Banská Bystrica: FHV UMB, s. 74 – 76. ISBN 80-8083-310-9.
- McQUAIL, D. 1999. *Úvod do teórie masovej komunikácie*. Praha: Portál, 447 s. ISBN 80-7178-714-0.
- Odporúčanie 1466. 2000. [1] Mediálna výchova. Parlamentné zhromaždenie Rady Európy. Dostupné na internete: <http://www.radaeuropy.sk/?736>, zo dňa 15. 8. 2011, 10.34 hod.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2002. Vzdelávateľia dospelých – špecifická cieľová skupina vo vzdelávaní dospelých. In *Identifikácia cieľových skupín andragogického pôsobenia*. Bratislava: Katedra andragogiky FiF, s. 73 – 86. ISBN 80-968564-7-2.
- ŠATÁNEK, J. 2004. *Komunikácia v rodine*. Banská Bystrica: FHV UMB, 82 s. ISBN 80-8055-981-3.

Kontakt:

PhDr. Juraj Šatánek, CSc.
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
e-mail: juraj.satanek@umb.sk

UNIVERZITA TRETIEHO VEKU AKO ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE SENIOROV

UNIVERSITY OF THE THIRD AGE TEACHING SENIORS AS AN INTEREST

Katarína Gežová

Abstrakt: Záujmové vzdelávanie seniorov na univerzite tretieho veku sa stáva dôležitou súčasťou ich života, prostredníctvom ktorého získavajú nové informácie v oblasti, o ktorú majú záujem. Vzdelávanie ľudí v seniorskom veku prispieva k zlepšeniu ich kvality života, k psychickej vyrovnanosti a spokojnosti, k udržiavaniu a rozvíjaniu sociálnych kontaktov, zlepšuje ich rozumové schopnosti, čo v konečnom dôsledku má pozitívny vplyv aj na rodinu, priateľov a celú spoločnosť. V príspevku sa snažíme poukázať na význam záujmového vzdelávania seniorov na univerzite tretieho veku.

Abstract: Education at the university of the third age is becoming an important part of lives of seniors by receiving new information on their interest. It contributes to improving their quality of life – they are mentally balanced and satisfied, they maintain and develop social contacts, improve mental abilities which ultimately have a positive impact on their family, friends and society. In the paper we highlight the importance of interest education of seniors at the university of the third age.

Kľúčové slová: Záujmové vzdelávanie, univerzita tretieho veku, seniori, kvalita života, sociálne kontakty, seberealizácia.

Key words: Interest education, university of the third age, seniors, quality of life, social contacts, self-realization.

Podiel seniorov v našej spoločnosti stúpa a práve dôchodkový vek spôsobuje v ich živote radikálnu zmenu. Je to zmena, ktorej je potrebné sa prispôbiť, teda musia hľadať isté alternatívy, prostredníctvom ktorých sa zadaptujú na nový sociálny status. Istú možnosť pomoci, ako sa ľahšie adaptovať na dané životné obdobie, vidíme práve v záujmovom vzdelávaní na univerzite tretieho veku (ďalej len UTV), prostredníctvom ktorého získavajú nový životný program, pozitívne využívajú svoj voľný čas, obohacujú svoj život o nové vedomosti, skúsenosti a zručnosti, nadväzujú nové sociálne kontakty a v konečnom dôsledku strácajú pocit nepotrebnosti a majú dostatok priestoru pre seberealizáciu.

Podľa V. Prusákovkej (2005, s. 107) vzdelávacie potreby dospelého človeka – seniora vznikajú na základe vplyvu situácie, ktorú senior prežíva.

M. Šerák (2009, s. 19) vymedzuje zájmové vzdelávanie z pohľadu andragogiky v zmysle samostatnej oblasti ako „systém krátkodobých i dlhodobých organizačných foriem, ktoré umožňujú edukačné, rekreačné, poznávacie a tvorivé voľnočasové aktivity účastníkom, realizované neformálnym aj informálnym spôsobom a smerujúce k saturácii ich individuálnych záujmov, k rozvoju a kultivácii osobnosti a k celkovému zlepšeniu kvality života jedinca“. Môžeme konštatovať, že zájmové vzdelávanie nám vytvára širšie predpoklady pre úspešnejší rozvoj osobnosti, keďže má dostatok priestoru na výber daného odboru na základe vlastného záujmu.

Podľa M. Krystoňa (2009, s. 10) charakteristickým znakom záujmov je ich komplexný vplyv na osobnosť človeka. V intelektovej rovine záujmy vzbudzujú pozornosť, zvedavosť a tendenciu čo najviac sa o danej veci alebo jave dozvedieť. V emocionálnej rovine sú záujmy spojené s pozitívnymi citmi, a to aj v prípade, že na ich realizáciu musí človek prekonať určité prekážky. Rovnako dôležitý je aj vplyv záujmov na vôľu v zmysle tendencie konať v smere záujmu.

Ak by sme chceli z teoretického hľadiska zadefinovať skupinu seniorov, ktorí by mali byť v rámci svojich snáh o vzdelávanie zaradení do ďalšieho vzdelávania bolo by to náročné.

I keď v praxi je senior definovaný ako študent tretieho veku už len zo samotnej podstaty vecí, že sa na univerzitné štúdium formou vzdelávania dospelých prihlásil a je súčasťou daného systému, faktom zostáva, že nemožno kategóriu dospelých všeobecne zaraďovať iba ako cieľovú skupinu „andragogického postupu“. Mnohí vekovo starší študenti vzhľadom na svoje možnosti, fyzické, či psychické schopnosti preukázateľne zvládnu štúdium v rámci klasickej výučby študentov „juniorov“, iní zas i napriek relatívne mladému veku budú vnímať viac pozitíva pre ich štúdium na univerzite tretieho veku.

Môžeme konštatovať, že UTV nie je akousi poslednou „doliečovacou“ pedagogickou starostlivosťou o študentov vyššieho veku, ale osobitnou formou ich výučby z titulu ich špecifických vekových, sociálnych, psychologických či hmotných životných podmienok.

Realizovanie vzdelávacích záujmov a aktivít starších ľudí je prínosom pre celú spoločnosť a zároveň pre nich samých. Konkrétny pozitívny efekt vidíme v tom, že:

- univerzity spomaľujú starnutie (brzdia starnutie nepoužívaných funkcií a proces zabúdania);
- rozširujú obzor, čím vytvárajú možnosť rovnocennej medzigeneračnej komunikácie;
- brzdia konzervativizmus a dogmatizmus (starší ľudia majú sklon zostávať pri zaužívaných spôsoboch);
- zlepšujú medziľudské vzťahy;
- udržiavajú telesné zdravie (frekventanti menej navštevujú lekára);
- zvyšujú hodnotu vzdelávania (sú motiváciou pre vnúčatá);
- môžu sa stať zdrojom životnej sily pre starších ľudí, zvyšovať ich sebavedomie, upevňovať tým pocit istoty a udržať si pozitívne emócie vo vzťahu k sebe i k okoliu.

Zdroj: http://www.cdvlak.sk/blade/index.php?c=959&studium_na_utv_podpora_kvality_zivota, 11. 7. 2011, 13.45 hod.

Motivačnými činiteľmi študovať na UTV je u každého seniora rôznorodá. Motiváciu vo všeobecnosti delíme na vonkajšiu a vnútornú. Podľa V. Kleina (2006, s. 12) o vnútornej motivácii hovoríme vtedy, keď človek vykonáva určitú činnosť len kvôli sebe samému, bez toho, aby očakával akékoľvek ocenenie, pochvalu, či inú formu odmeny. Senior, ktorý je vnútorne motivovaný, sa vzdeláva s ochotou, pretože táto činnosť ho vnútorne uspokojuje. Vonkajšia motivácia predstavuje činnosť, pri ktorej sa jednotlivec nevzdeláva z vlastného záujmu, ale pod vplyvom vonkajších motivačných činiteľov.

Na základe rozsiahlych výskumov sa podľa M. Beneša (2008, s. 83 – 84) dá relatívne presne určiť štruktúra (typológia) motívov účasti na ďalšom vzdelávaní:

- *sociálny kontakt* – ide o úsilie účastníkov nadviazať alebo rozvinúť kontakty, chcú zlepšiť svoju sociálnu pozíciu, majú potrebu zúčastňovať sa skupinových aktivít a pod.,
- *sociálne podnety* – účastníci sa snažia o získanie priestoru nezaťažného každodennými problémami,
- *profesionálne dôvody* – ide o rozvoj vlastnej pozície v zamestnaní,
- *participácia na politickom a komunálnom živote* – dôvodom je zlepšenie svojich schopností účasťou na komunálnych záležitostiach,
- *vonkajšie očakávania* – účastník nasleduje odporúčania zamestnávateľa, priateľov, sociálnych pracovníkov, poradenské služby a pod.,
- *kognitívne záujmy* – ide o klasickú predstavu o vzdelávaní dospelých.

Podľa N. Hrapkovej (2002, s. 6) „v motivácii k učeniu je treba rátať aj s individuálnymi skúsenosťami, ktorými je minulé skúsenosť, a s úrovňou predchádzajúcich vedomostí, čiže seberealizácia a aspiračná úroveň“. Motiváciu je možné z hľadiska potrieb seniorov zhrnúť do troch okruhov. Motivátormi sú predovšetkým tieto potreby: vzdelávacie potreby, sociálne potreby, potreba seberealizácie. Pri vzdelávaní seniorov je dôležité rešpektovať, že ide o vyzreté osobnosti, ktoré majú niektoré názory rokmi ustálené. Starší človek je osobnosťou s vyššou potrebou seberealizácie. Potreba sociálneho kontaktu aj potreba seberealizácie vyplývajú najmä z pocitu zbytočnosti staršieho človeka. Vzdelávanie tak dáva človeku zmysel, umožňuje mu, aby sa stretával s ľuďmi s rovnakým hodnotovým zameraním, pomáha rozvíjať sebadôveru (Palán, 2002, s. 178).

Motivačné pohnútky k štúdiu na UTV

Motivačná kategória	Počet poslucháčov
Záujem rozšíriť si vedomosti v cudzom odbore	265
Potreba kvalitne využívať voľný čas	187
Túžba študovať na VŠ	119
Potreba spoločenského kontaktu	114
Potreba rozšírenia vedomostí potrebných k povolaniu	86
Záujem rozšírenia vedomostí vo vlastnom odbore	71
Snaha vyrovnať sa okoliu	19

Zdroj: http://www.cdvuk.sk/blade/index.php?c=959&studium_na_utv_podpora_kvality_zivota, 11. 7. 2011, 13.48 hod.

Na základe výskumov môžeme vidieť, že seniori sa na záujmové vzdelávanie na UTV prihlásia predovšetkým na základe záujmu rozšíriť si vedomosti v cudzom odbore a kvalitne využívať dostatok voľného času.

V dnešnej spoločnosti sociologické procesy a zmeny majú značný dynamický ráz, kde je ťažké stanoviť hranicu, kto je v produktívnom a kto v postproduktívnom veku, resp. kto z pozície vlastných potrieb vyčerpávajúco získal maximum vedomostí potrebných pre jeho prácu či život. Zdokonaľujú sa technológie, posúvajú sa vedecké poznatky, mení sa filozofický náhľad na spoločnosť. Podľa J. Šatánka (2010, s. 69) „dôsledky ekonomickej krízy sa v súčasnosti premietli do zníženia kvality života spoločnosti a jej jednotlivých členov, predovšetkým v sociálnej oblasti“. Toto všetko umožňuje, alebo vyžaduje, aby si kategórie seniorov dopĺňujúco prehlbovali, či zvyšovali vedomostnú úroveň formou štúdia tretieho veku. Vplyvu spoločenského dynamizmu sa nemôže vyhnúť ani ekonomika či pracovný trh spoločnosti. Kým niektoré odvetvia výrobnjej sféry vyžadujú a „pohlčujú“ osoby produktívneho veku, iné pracovné úseky sa musia „uspokojiť“, ba dokonca preferujú dospelé osoby a osoby seniorov vo vyššom veku, s čím prirodzene súvisí nutnosť pripravenosti týchto osôb vyhovieť požiadavkám takéhoto dopytu.

Podľa N. Hrapkovej má UTV veľmi široké poslanie:

- realizovať záujmové vzdelávanie seniorov na vysokých školách;
- naplňovať základné poslanie – prispievať k zabezpečeniu práva starších ľudí na vzdelanie;
- získavať čo najväčší počet záujemcov o vzdelávanie z radov starších;
- prispievať vzdelávacím programom a koncepciou UTV ku kvalitnému vyplňaniu voľného času;
- programom UTV vytvoriť nový, vysoko hodnotný životný program seniorov;
- vzdelávacím a sociálnym zámerom pomáhať práve penzionovaným pri prechode do dôchodku a integrovať ich do spoločnosti v nových podmienkach;
- koncepciou záujmového vzdelávania prispievať k rozširovaniu obzoru, vedomostí, objasňovaniu neznámych skutočností a ku skvalitňovaniu kognitívnych (poznávacích) funkcií u starších ľudí;

- prispievať k zlepšovaniu psychofyzickej kondície u seniorov a spomaľovaniu starnutia;
- podieľať sa na starostlivosti o generáciu starších, ktorá si za svoje celoživotné výsledky zasluhuje pozornosť;
- brzdiť konzervativizmus a dogmatizmus, predchádzať beznádeji starších ľudí, samote a strachu zo smrti;
- prispievať k zlepšovaniu medziľudských vzťahov a pestovať pozitívne sebahodnotenie. Zdroj: http://www.cdvuk.sk/blade/index.php?c=959&studium_na_utv_podpora_kvality_zivota, 11. 7. 2011, 18.20 hod.

Ako už vyššie konštatujeme, že proces vzdelávania dospelých svojím účelom nie je rozhodujúcim „iba“ pre daných samotných študentov. Na druhej strane je tento prínos pre konkrétnych jedincov nezanedbateľný, ba naopak, pozitívny prínos voči konkrétnym študujúcim osobám sa následne nepriamo prenáša v kladnom význame aj na spoločnosť. Seniori v rámci naplnenia svojho času, úsilia, energie pri štúdiu na univerzite tretieho veku sa zákonite vyhýbajú rizikovým faktorom súvisiacim s ich vekom, ako napr. frustrácii, depresii, apatii, nečinnosti, strate zmyslu ich existencie, udržiavajú sa v pozitívnej mentálnej kondícii, čo sa zákonite pozitívne odrazí v znížení štatistik u takých spoločenských patologických javoch, ako je alkoholizmus, samovraždy, duševné problémy či dokonca fyziologické choroby nepriamo súvisiace so zlou psychickou kondíciou seniora. „Súčasný stav našej spoločnosti je poznamenaný rozšírením negatívnych javov, na ktoré musí spoločnosť promptne zareagovať preventívnymi opatreniami.“ (Emmerová, 2005, s. 119).

Počet poslucháčov UTV na Slovensku spolu, z toho žien

Rok	Počet poslucháčov	Z toho žien	%
1999	2 268	1 728	76
2000	2 584	2 231	86
2001	2 964	2 322	78
2002	3 119	2 542	81
2003	3 581	3 018	84
2004	4 154	3 202	77
2005	4 525	3 808	84
2006	5 274	4 785	91
2007	6 033	5 244	87
2008	6 205	5 441	82
2009	6 652	5 762	87

Zdroj: N. Hrapková (2010, s. 12)

Počet poslucháčov na UTV má výrazne rastúci trend. Kým v roku 1999 navštevovalo UTV 2 268 poslucháčov, tak v roku 2009 to bolo 6 652, čo je nárast o 4 384 poslucháčov.

Záver

Môžeme konštatovať, že UTV vo svojej podstate je nevyhnutná. V hypotetickom prípade jej vedomého vylúčenia spoločnosťou by záujmové vzdelávanie na UTV existovalo v rôznych priamych, nepriamych či latentných formách, a to i z toho dôvodu, že samotní seniori či spoločnosť by takéto vzdelávanie sa staršej generácie sami vyžadovali. Z uvedeného dôvodu by záujmové vzdelávanie na UTV malo byť založené na princípoch rozvíjania pozitívneho prínosu pre samotného jednotlivca, ako aj spoločnosti, nakoľko vďaka štúdiu na UTV dochádza k zlepšeniu kvality života, pomáhajú prežiť plnohodnotnú starobu, obohacujú život o nové poznatky a skúsenosti, chránia a zlepšujú zdravotný stav seniorov, nadväzujú sa tu nové sociálne kontakty, majú vplyv na pozitívne myslenie a životný optimizmus. Univerzitné záujmové vzdelávanie je špecifickou súčasťou systému celoživotného vzdelávania, prostredníctvom ktorého sa istým spôsobom jedinec socializuje do spoločnosti. Podľa Ľ. Višňovského (2007, s. 3) „v procese socializácie získava človek špecificky ľudské spôsoby reagovania, špecificky ľudské vzorce vnímania, myslenia, cítenia i snaženia a konania. Teda kvality, ktoré umožňujú človeku žiť v konkrétnej spoločnosti“.

LITERATÚRA:

- BENEŠ, M. 2008. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
- EMMEROVÁ, I. 2005. *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky (1)*. Banská Bystrica. ISBN 80-8083-162-9.
- HRAPKOVÁ, N. 2002. Vzdelávanie ako prevencia k sociálnej izolácii starších ľudí. In *Vzdelávanie dospelých: Časopis pre teóriu a prax výchovy a vzdelávanie dospelých*. Roč. 7, č. 3.
- HRAPKOVÁ, N. 2010. *Dvadsať rokov univerzitného vzdelávania seniorov na Slovensku. Zborník z medzinárodnej konferencie konanej dňa 7. októbra 2010 k 20. výročiu vzniku univerzít tretieho veku na Slovensku*. Bratislava: UK. ISBN 978-80-223-2916-3.
- KLEIN, V. 2006. *Motivácia k celoživotnému vzdelávaniu: Školiaci program o multikulturalizme a motivácii pre učiteľov žiakov stredných škôl pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného a výchovne menej podnetného prostredia*. Žilina: Euroformes. ISBN 80-89266-07-X.
- KRYSTOŇ, M. 2009. Voľný čas a jeho potenciál pri rozvoji osobnosti. In *Voľný čas: príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania*. Bratislava. ISBN 978-80-7121-313-0.
- PALÁN, Z. 2002. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. ISBN 80-86723-03-8.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach print. ISBN 80-89142-05-2.
- ŠATÁNEK, J. 2010. Teoretické východiská analýzy vzdelávacích potrieb v oblasti sociálnej andragogiky. In PRUSÁKOVÁ, V. a kol. 2010. *Analýza vzdelávacích potrieb dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica. ISBN 978-80-557-0086-1.

ŠERÁK, M. 2009. Voľný čas a záujmové vzdelávanie. In *Voľný čas: príležitosť na rozvoj kreativity, inovácií a vzdelávania*. Bratislava: NOC. ISBN 978-80-7121-313-0.

VIŠŇOVSKÝ, Ľ., a kol. 2007. *Základy rodinnej výchovy*. Banská Bystrica. ISBN 978-80-8083-443-2.

Dostupné na internete: http://www.cdvuk.sk/blade/index.php?c=959&studium_na_utv_podpora_kvality_zivota

Kontakt:

PhDr. Katarína Gežová, PhD.

Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB

Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica

e-mail: katarina.gezova@umb.sk

MODERNÉ FORMY REALIZÁCIE POHYBOVÝCH AKTIVÍT SENIOROV V KONTEXTE ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA

THE MODERN FORMS OF LOCOMOTIVE ACTIVITIES FOR SENIORS WITHIN THE FRAMEWORK OF LEISURE EDUCATION

Drahomíra Gracová

Abstrakt: Pohybová aktivita je v súčasnosti neodmysliteľnou súčasťou racionálneho životného štýlu. Cieľom príspevku je poukázať na význam pohybových aktivít v živote seniorov, prezentovať spektrum možností pôsobnosti a podporovať ich realizáciu v priebehu celého života. Pri aktivizácii je potrebné zamerať sa na tie aktivity, ktoré majú pozitívny účinok pre zdravie človeka v neskoršom veku.

Abstract: At present, locomotive activity is the inherent part of rational lifestyle. The aim of this paper is to point out the significance of locomotive exercises in the life of seniors, to present the spectrum of possibilities, and to support locomotive activities during all stages of life. Activation should be focused on the activities that have a positive impact on man's health in older age.

Kľúčové slová: pohyb, pohybové aktivity, formy, životný štýl, seniori.

Key words: Activities, forms, lifestyle, seniors' locomotion, locomotive.

Úvod

Segment záujmového vzdelávania sa vyznačuje vysokou dynamikou, ktorá sa dotýka nielen obsahu jednotlivých aktivít, ale aj foriem ich realizácie. Toto všeobecné konštatovanie sa vzťahuje aj na oblasť telovýchovy a športu. Telovýchova a šport aj v súčasnosti predstavujú dôležitú súčasť voľnočasovej edukácie nielen dospelých, ale aj seniorov (M. Šerák 2009, s. 150).

Autori V. S. Hotár, P. Paška, J. Perhács a kol. (2000, s. 445) definujú telesnú výchovu ako „cieľavedomú výchovnú činnosť, ktorá pôsobí predovšetkým na telesný, pohybový a funkčný rozvoj človeka, tiež ju chápú ako integrálnu súčasť celkovej výchovy dospelých, ktorá popri plnení špecifických cieľov prispieva k duševnému, sociálnemu a morálnemu vývoju človeka.“ Podľa jednotlivých cieľov, ktoré má plniť, sa telesná výchova člení podľa uvedených autorov na základnú, rekreačnú a zdravotnú telesnú výchovu, v ktorých sa jednotlivé aktivity realizujú. Cieľom týchto aktivít je prispieť k udržaniu telesnej a pohybovej výkonnosti,

zároveň poskytnúť oddych, ako aj potešenie a zábavu tak dospelým, ako aj seniorom a okrem iného v rámci špecifických cieľov pomáha odstraňovať alebo sčasti eliminovať vzniknuté poruchy organizmu (oslabenie pohybového aparátu, držanie tela, svalstva a pod.).

Význam pohybu a telesnej aktivity pre zdravie

Telesná aktivita a pohyb zohrávajú významnú úlohu v priebehu celého života človeka. Pohybové aktivity podporujú fyzické a psychické zdravie človeka až do vysokého veku. Jednotlivé zmeny v období starnutia a staroby nie sú prekážkou v telesnej činnosti. Preto je telesná aktivita dôležitá aj v období staroby. Pohybové aktivity v tomto období nepredlžujú len vek, ale predovšetkým prispievajú k spokojnosti, sebestačnosti, samostatnosti, rozvíjajú fyzickú zdatnosť a majú veľký vplyv na celý organizmus človeka. Nedostatočná pohybová aktivita, nevhodný životný štýl, nesprávna výživa spôsobujú zhoršenie zdravotného stavu, spolu s civilizačnými ochoreniami u seniorskej populácie podstatne zhoršuje kvalitu života. Preto pozornosť obraciame na populáciu seniorov so snahou rozšíriť preventívne aktivity aj v tejto oblasti. Dlhodobá primeraná pohybová aktivita pozitívne pôsobí nielen na dĺžku, ale aj na kvalitu života. S pribúdajúcim vekom dochádza v organizme postupne k mnohým zmenám, ktoré sú príznakom telesného a psychickeho opotrebovania, zmeny sú síce nevyhnutné, ale ich miera a rýchlosť, ktorou nastupujú, nie sú vždy rovnaké. Procesy starnutia možno významne ovplyvniť na niekoľkých úrovniach, predovšetkým mierou primeranej psychickej a fyzickej aktivity a správnu výživou. Jednu z prvých pozícií zaujíma rovnako stabilné zakončenie na sociálnej úrovni a kvalita kontaktov s okolím.

Neoddeliteľnou súčasťou kvality života seniorov sú pohybové aktivity, ktorým sa podrobnejšie venujeme, pretože pohyb môže významne prispieť v neskoršom veku k udržaniu pohybovej výkonnosti, upevneniu zdravia a spomaleniu involučných procesov. Ako sme už uviedli, tento cieľ možno dosiahnuť – realizovať rôznym spôsobom. Okrem tradičných aktivít (podrobnejšie Gracová, 2011) sa v súčasnosti stále intenzívnejšie začínajú realizovať i moderné netradičné postupy. Podľa viacerých zistení v poslednom čase seniori prejavujú stále väčší záujem najmä o tieto netradičné aktivity. K najrozšírenejším patria: cvičenia jogy, Feldenkraisova metóda, relaxačné cvičenia, čínske a tibetské cvičenia a rôzne iné.

Netradičné pohybové aktivity pre seniorov

V seniorských programoch ako základ tvoria cvičenia na udržanie rovnováhy a stability tela, dychové cvičenia, cvičenie s hudbou a rôzne iné. Pohybové – relaxačné aktivity pre seniorov by mali spĺňať, ako uvádza M. Štilec (2004, s.128 – 129), tieto zásady: učiť k aktívnemu prístupu k životu a k uvedomelej sebakontrolle, posilňovať sebadôveru a sebestačnosť v životných postojoch, viesť seniorov k zodpovednosti za svoje zdravie.

Tieto cvičenia, ako uvádza M. Štilec (2004, s. 54), psychicky stabilizujú organizmus v starobe, zároveň sa využívajú vhodné kombinácie koncentračných a relaxačných cvičení, ktoré ovplyvňujú emocionálnosť človeka. Ako uvádza M.

Dessaintová (1999), pri cvičení sú vhodné nasledujúce odporúčania: dostatočne voľné oblečenie, ktoré neprekáža v pohybe, každé cvičenie má začínať a končiť uvoľňujúcimi cvikmi, pri prvých cvičeniach nezaťažovať a neprepínať svaly, cvičiť podľa vlastného rytmu, prispôbiť sa vlastnému telu a rešpektovať obmedzenia, nezvyšovať rýchlo počet cvikov a intenzitu pohybov, medzi jednotlivými cvikmi dodržiavať prestávky, zhlboka dýchať a každý pohyb riadiť v tempe dýchania, vyvarovať sa náhlym pohybom a náhlym zmenám polôh. Pri dodržiavaní týchto odporúčaní má samotné cvičenie lepši účinok na organizmus ako celok, senior má zároveň väčšiu radosť z pohybu.

Cvičenia jogy

V poslednej dobe sa využívajú často, preto je prospešné pre každého seniora, aby poznal účinky jogy. Ako uvádza M. Štilec (2004, s. 76), joga je najstarším autoregulačným cvičebným systémom. Pôsobí blahodarne na nervovú sústavu, pomáha pri relaxácii a zvyšuje schopnosť koncentrácie. Pri joge je takisto ako pri iných cvičeniach dôležité a správne pravidelné dýchanie a platia pri nej pravidlá. Jogu chápeme ako špeciálne súbory cvičení na upevňovanie a rehabilitáciu zdravia. Uskutočňuje sa pod odborným vedením v skupine. Hlavným zameraním, ako uvádzajú mnohí autori, je dosiahnutie lepšej harmonizácie a súhry jednotlivých systémov a funkcií v organizme. Cieľom jednotlivých vzdelávacích programov, ktoré sa v súčasnosti ponúkajú a realizujú aj pre seniorskú populáciu, je poskytovať nové poznatky v oblasti pohybu a relaxácie. Získané poznatky majú význam pre zdravie, pre fyzický ako aj pre psycho-sociálny a kultúrny rozvoj človeka. Cieľom je poukázať a naučiť, ako využívať tieto poznatky, ako ich zahrnúť do životného štýlu. Táto forma pohybovej aktivity sa sústreďuje na riadený, vedomý pohyb, ktorý prospieva k uvedomeniu si vlastného tela. Pravidelný mentálny a relaxačný tréning patrí k nezastupiteľným prostriedkom na odbúravanie stresu a psychohygieny človeka.

Feldenkraisova metóda

Autorom tejto metódy je Mosche Feldenkrais (1904 – 1984), cieľom tejto metódy je obnovovať a zdokonaľovať funkčnosť tela. Ako uvádzajú M.Štilec (2004), D. Klevetová, I. Dlabalová (2008), má mnoho spoločných prvkov s jogou, ide o súbor cvikov, ktoré sú zamerané na uvedomovanie si svojho pohybu, premýšľanie o vlastnom pohybe a zameriava sa na precítenie prístupu k svojmu telesnému obrazu. Metóda je vhodná pre zdravých aj chorých. Samotná metóda prispieva k zlepšeniu vzpriameného postoja, k flexibilitě, zlepšuje koordináciu a ľahkosť pohybu, vitalitu, redukuje bolesť a tenziu. Rozvíja osobnosť prostredníctvom sebaopoznania pohybom, prehľbuje vnútorné cítenie. Zásady cvičení podľa Feldenkraisovej metódy uvádza M. Štilec (2004, s. 71): pohyby vykonávať pomaly a precítené, pohyby prežívať s príjemnými pocitmi, využívať pri cvičení predstavivosť, vybavovať si priebeh pohybov, neponáhľať sa, často oddychovať podľa pocitov a duševnej únavy, cvičenie vždy začínať v polohe ležmo, pretože docielime úplné

uvoľnenie svalov. Výberom niektorých cvikov, ktoré ponúka táto metóda, môžeme prispieť k zlepšeniu chôdze, sedenia, pravidelnému dýchaniu a plynulosti pohybov.

Relaxačné cvičenia

Najzákladnejšou formou relaxu je spánok. Môžeme ho zaradiť medzi relaxačné metódy. Okrem spánku existuje široká škála rýchlych a efektívnych cvičení, ktoré pomáhajú odbúrať stres, zároveň udržiavajú človeka tak v psychickej, ako aj fyzickej kondícii. Cieľom relaxačných cvičení je poskytnúť okrem individuálnej realizácie aj priestor pre spoločné stretnutia, príjemné trávenie voľného času v priateľskej atmosfére, kde sa klienti – účastníci venujú pohybovým aktivitám so zameraním na podporenie a rekondíciu pohybovej sústavy.

Čínske a tibetské zdravotné posilňujúce cvičenia

Tieto typy zdravotných cvičení si vyžadujú pozitívny vzťah k predvádzaným cvičebným prvkom, sú náročné na samotnú koncentráciu, predovšetkým na zaťažovanú oblasť a v neposlednom rade aj na zjednotení mysle a ducha. Čínska medicína nazerá na človeka ako na celok, ktorý je spojený s prostredím, v ktorom žije (Štílec, 2004).

Záver

Rôzne formy pohybových aktivít predstavujú prirodzený spôsob, ktorý má pozitívne účinky na celkovú vitalitu v akomkoľvek veku. Pohyb je jedným z kľúčových faktorov zdravého životného štýlu a vysoko efektívnym prostriedkom podpory jeho skvalitňovania. Jeho kvalita je významne ovplyvňovaná rôznorodosťou foriem realizácie pohybových aktivít. Ako každá činnosť dospelého človeka vo voľnom čase aj pohybové aktivity sú výrazne ovplyvňované nielen fyzickým a psychickým zdravím, ale aj jeho motiváciou a záujmami. Je zrejmé, že tieto faktory sú základnými prvkami, ktoré ovplyvňujú a súčasne môžu viesť k pozitívnej zmene životného štýlu. Širokú paletu tradičných foriem v súčasnosti obohacujú moderné formy realizácie pohybových aktivít. Tieto v sebe obsahujú nielen základný prvok – pohyb, ale poskytujú priestor pre zábavu, relax, seba porozumenie ako aj skvalitnenie sociálnych vzťahov. Edukačný rozmer foriem pohybových aktivít spočíva v ich pôsobení na všetky zložky osobnosti – kognitívnu, afektívnu a vegetatívnu, teda rozvíjajú u človeka spôsobilosti, ktoré môže využívať, resp. využíva v rôznych oblastiach svojej sociálnej existencie.

LITERATÚRA:

- DESSAINTOVÁ, M. D. 1999. *Nezačínajte stárnout*. Praha: Portál. 232 s. ISBN 80-7178-225-6.
- GRACOVÁ, D. 2011. Záujmové vzdelávanie seniorov so zameraním na pohybové aktivity. In Krystoň, M., et al. *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: PF UMB. 238 s. ISBN 978-80-557-0211-7.
- HOTÁR, V. S. – PAŠKA, P. – PERHÁCS, J., a kol. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých. Andragogika. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
- KLEVETOVÁ, D. – DLABALOVÁ, I. 2008. *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada Publishing. 202 s. ISBN 978-80-247-2169-9.
- ŠERÁK, M. 2009. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál 207 s. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠTILEC, M. 2004. *Program aktivního stylu života pro seniory*. Praha: Portál. 136 s. ISBN 80-7178-920-8.

Kontakt:

PhDr. Drahomíra Gracová
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 01 Banská Bystrica
e-mail: drahomira.gracova@umb.sk

ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE AKO NÁSTROJ PREDCHÁDZANIA A ELIMINOVANIA SOCIÁLNOPATOLOGICKÝCH JAVOV

LEISURE EDUCATION AS A TOOL FOR PREVENTION AND ELIMINATION OF SOCIAL-PATHOLOGICAL PHENOMENA

Milan Filip

Abstrakt: Schopnosť adekvátne narábať so svojím voľným časom a aktívny záujem konštruktívne rozvíjať svoje záujmy na základe svojich potrieb pri zohľadnení motivačných faktorov sú determinanty, ktoré predstavujú jedno z východísk, ako eliminovať vznik a vývoj sociálnopatologických javov. Cieľom príspevku je poukázať na možnosti záujmového vzdelávania a, ak nie odstránenia, tak eliminácie sociálnopatologických javov v spoločnosti.

Abstract: The ability to deal with one's leisure time adequately and the active interest in developing hobbies based on one's needs, and, at the same time, taking into account motivation factors represent determinants as one of cornerstones how to eliminate the origination and development of social-pathological phenomena. The aim of this paper is to point out the possibilities of leisure education and, if not to eliminate, at least to reduce this social-pathological phenomena in society.

Kľúčové slová: Sociálnopatologické javy, záujmové vzdelávanie, sekta, kulty.

Key words: Social-pathological phenomena, leisure education, sects, cults.

Úvod

Sociálnopatologické javy vyskytujúce sa v spoločnosti predstavujú veľmi závažný sociálny problém. Podľa P. Ondrejkooviča (2000, s. 9) boli na prelome 19. a 20. storočia za sociálnopatologické javy považované: samovražednosť, alkoholizmus, homosexualita, prostitúcia, rozvodovosť, nezamestnanosť a vojna. J. Hroncová (2007, s. 11) konštatuje, že neskôr sa k nim pridali narkománia, drogové závislosti, násilie a agresivita, patológia rodiny a pohlavné choroby. V súčasnosti do skupiny sociálnopatologických javov patrí najmä: kriminalita a delikvencia, patologické závislosti (drogová, kultová, hráčka...), samovražednosť, prostitúcia a pohlavné choroby, patológia rodiny (syndróm CAN – Child Abuse and Neglect, rodové násilie...), xenofóbia a rasizmus, agresivita a šikanovanie.

Každá skupina sociálnopatologických javov má svoje príčiny vzniku, a rovnako má aj potenciálny dopad tak na jednotlivca, ako aj spoločnosť. Prioritou v oblasti riešenia problematiky sociálnopatologických javov by malo byť pôsobenie zamerané na predchádzanie vzniku týchto javov. Je všeobecne známou skutočnosťou, že je jednoduchšie predchádzať vzniku sociálnopatologických javov, ako eliminovať prípadne odstraňovať negatívne dôsledky spôsobené vzniknutými sociálnopatologickými javmi. Záujmové vzdelávanie predstavuje jedno z potenciálnych východísk, ako predísť vzniku týchto javov. M. Šerák (2009, s. 52) konštatuje, že charakteristickým rysom, ktorý oblasť záujmového vzdelávania odlišuje od väčšiny ostatných, je predovšetkým dobrovoľnosť (tá však môže byť v prípade detí a mládeže obmedzená) a neformálnosť. Ďalej autor uvádza, že edukačné aktivity formálneho vzdelávacieho systému umožňujú dospelému zúčastnenému participovať prevažne vysoko individualizovaným spôsobom, vrátane možnosti zvoliť si ciele, metódy aj dobu edukácie podľa vlastných preferencií. Nejde tu o učenie sa pre inštitúcie a certifikáty, ale len o saturáciu individuálnych záujmov jednotlivca (Šerák, 2009, s. 53).

Práve saturácia individuálnych potrieb jednotlivca prostredníctvom záujmového vzdelávania je dôležitým činiteľom pri predchádzaní sociálnopatologických javov, pretože nadväzuje aj na potrebu zábavy charakteristickú pre deti, mládež aj dospelých a ich skúsenosti. Súčasne vytvára hlbší diferencovaný vzťah ku spoločenským hodnotám a ich prostredníctvom vstupuje konštruktívne vzory konania. Takto chápaná technika je činiteľom pri vytváraní samostatnosti, pretože na jednej strane sa tu dbá o obohatenie kultúrneho prostredia detí, mládeže aj dospelých a na druhej strane sa prihliada k individuálnym záľubám každého jednotlivca.

Kultúrno-osvetová činnosť ako nástroj na predchádzanie a eliminovanie sociálnopatologických javov

U mnohých rizikových skupín obyvateľstva sa aktívna účasť v kultúrno-osvetových súboroch, spolkoch negatívne spája so štýlom života, ktorý je v ich prostredí ceneným. Hlavné zástupcovia mládeže mnohokrát považujú činnosti tohto druhu za neatraktívne. Existujú názory, ktoré považujú ľudí zaoberajúcich sa takouto činnosťou za ľudí „cudzích“, ktorí reprezentujú hodnoty, ktoré majú význam vo svete, ktorý je im cudzí alebo dokonca nepriateľský. Väčšina týchto mladistvých sa domnieva, že kultúrno-osvetová činnosť spočíva v šablónovitej práci, akou sú nezaujímavé tlačovky, charitatívne akcie, príprava násteniek, zbery alebo súťaže čistoty. Dosiahnutie úspechov v kultúrno-osvetovej činnosti je pre veľkú časť jednotlivcov značne ťažšie ako napríklad v športe. Práve preto je dôležité vytváranie dostatočného množstva alternatív, ktoré zahŕňajú rôzne oblasti potrebné na saturáciu záujmov. Takéto vytváranie ponuky však musí reálne zohľadňovať skutočnosť, aby kvantitatívna stránka poskytovaných alternatív neprevýšila stránku kvalitatívnu.

Treba však konštatovať, že samotné vytvorenie podmienok pre styk s určitými kultúrnymi hodnotami nie je to isté, čo edukačné pôsobenie prostredníctvom

kultúrnej techniky. Zaistiť a motivovať jednotlivcov, aby boli napríklad aktívnymi čitateľmi namiesto stálymi konzumentmi televízie, je pochopiteľne dôležité, ale nevyčerpáva to úlohy techniky edukácie prostredníctvom knihy alebo televízie. Takúto techniku budeme využívať až vtedy, keď prebudíme u jednotlivcov záujem o určitý žáner, knihu, televízny program, sústredíme ich pozornosť na určité programy a veci a aj takýmto spôsobom budeme utvárať ich osobnosť.

Kultúrno-osvetová činnosť má veľkú spoločenskú hodnotu, pretože umožňuje jednotlivcovi saturáciu individuálnych záujmov sociálne konštruktívnym spôsobom. Činnosti takéhoto druhu posilňujú mechanizmy vnútornej kontroly a napomáhajú rozvoju osobnosti, ako aj schopnosti uvedomenia si dôsledkov vlastných činov vo vzťahu k vlastnej osobe, k rodinným príslušníkom, spoločnosti. Rozvíjajú v jednotlivcovi zmysel pre estetiku, mravnosť, humanitu, spolupatričnosť, kooperáciu. Aktívna účasť jednotlivca na kultúrno-osvetových aktivitách má stimulačno-inšpiratívny charakter rovnako pre objekt, ako aj subjekt edukačného pôsobenia. Dosiahnutie úspechu v záujmovej činnosti podporovaná povzbudzovaním zo strany kolektívu sa stáva dôležitým činiteľom pri zvyšovaní sebakontroly, ktorá berie na zreteľ odmenu v podobe uspokojenia. Individuálne úspechy sa mnohokrát stávajú úspechom celej skupiny, celého krúžku, spolku čím sa pričinujú o rast úrovne socializácie.

Význam záujmového vzdelávania pri eliminácii sociálnopatologického javu – závislosti na sektách a kultoch

V rámci príspevku som sa zameriaval na závislosť na kultoch a sektách preto, že ide o veľmi závažný sociálnopatologický jav, ktorému sa nedostáva toľko priestoru, ako napríklad závislostiam od psychoaktívnych látok.

Záujmové vzdelávanie veľmi vhodným spôsobom vytvára priestor potrebný na elimináciu takéhoto druhu závislosti. Toto konštatovanie vyplýva zo skutočnosti možnosti saturácie individuálnych záujmov jednotlivca prostredníctvom záujmového vzdelávania, a nie hľadania „uspokojivých odpovedí“ v rôznych sektách a kultoch.

M. Kašparů (2002, s. 6) pri charakteristike sekty a kultov sa opiera o dva základné piliere, ktorými sú filozofia a ideológia. Z týchto pilierov môžeme následne vychádzať pri hľadaní rozdielu medzi cirkvou a sektou či kultom. Autor konštatuje, že filozofia je systém otvorený, do ktorého môže vstúpiť každá náuka. Filozofia je bohatá preto, lebo sú v nej zastúpené najrozličnejšie názory: teistické, deistické, materialistické, ateistické. Filozofia je otvorená pre vstup najrozmanitejších názorov a koncepcií.

Ideológia je uzavretý systém. Do tohto systému môže vstúpiť len niečo. V cirkvi môžeme diskutovať. V sekte sa musí hovoriť iba o niečom. Existuje tam riadený rozhovor. Témy, o ktorých sa bude hovoriť, sú určené dopredu. Akýkoľvek odlišný myšlienkový postup, iná myšlienka – nemá vstup dovolený.

Úspešná identifikácia niektorých znakov sekty môže byť problematická. Odporúča sa preto ovládať základné taktiky a techniky, s ktorými najčastejšie operujú tzv. náborári. Význam identifikácie spočíva v schopnosti úspešne sa brániť a nepodľahnúť zhubným účinkom tej-ktorej sekty či kultu.

B. Buchnerová (1999, s. 28) rozlišuje základné znaky, podľa ktorých by sme mohli poznať, či ide o zhubnú a spoločensky nebezpečnú skupinu:

- bezvýhradná závislosť na vodcovi alebo prorokovi, ktorého učenie a vôľa sú vydávané za hlas boží alebo absolútny zákon,
- zákaz kritiky a pochybností o učení sekty. Odchýlky sa tvrdo trestajú a ich nositelia bývajú často prenasledovaní, aj keď zo sekty vystúpia,
- členovia sekty sú viacerými technikami zbavovaní svojprávnosti, musia sa celkom podrobiť pravidlám skupiny,
- súkromný život príslušníkov skupiny je do najmenších podrobností naprogramovaný prísnymi pravidlami, ktorým podlieha najmä stravovanie, sexualita a odpočinok,
- na prvom mieste stojí zbieranie peňazí a práca pre skupinu.

Rozlišovať, či ide o sektu, nie je ľahké ani jednoduché. Takmer vždy sa uplatňujú subjektívne hľadiská posudzovateľa. Spravidla hľadáme určité znaky tej-ktorej religióznej skupiny, ktoré majú všeobecnejšiu platnosť, ako charakteristické pre sekty.

Pri úspešnej činnosti, či už osvetovej, alebo preventívnej, je základným predpokladom správne identifikovanie kultu či sekty. V súčasnosti existuje niekoľko delení, či už širších, alebo užších. No najzrozumiteľnejšie a najpraktickejšie je delenie podľa S. Hassana (1990, s. 68), ktorý rozdelil kultu a sekty do štyroch základných skupín:

1. Náboženské

Náboženské kultu – táto skupina je asi najznámejšia a určite aj najpočetnejšia čo do zastúpenia. Ich základnou ideológiou je orientácia na náboženské dogmy. Majú rôzny pôvod. Či majú korene v Biblii, alebo čerpajú z orientálnych náuk. Niektoré sú aj absolútnym výmyslom svojich zakladateľov. Napriek tomu, že väčšina hlása, že im ide o výlučne duchovné záujmy, bankové kontá a nehnuteľnosti vodcov skupín hovoria aj o „sekundárnych záujmoch“, ktoré sú od nepamäti v dichotómii s duchovným záujmom.

2. Politické

Ide o vysoko spoločensky nebezpečnú skupinu kultov. Politické kultu sa opierajú o určité politické dogmy s krajne extrémistickým podtónom. Od bežných fanatikov sa líšia nielen podvodníckymi náborovými praktikami, ale aj manipulačnými technikami. V týchto skupinách hrá dominantnú úlohu vodca, ktorý manipuluje skupinou ľudí postupne zdieľajúcou jeho politické ideológie.

3. Psychoterapeuticko-výchovné

Psychoterapeuticko-výchovné kultu sprostredkujú akcie, sústreďenia a rôzne podujatia, ako sú prednášky, semináre... s cieľom poskytnúť určité duchovné vízie alebo osvietenie. Tieto kultu používajú niekoľko základných manipulačných techník, aby mohli klientom poskytnúť tzv. vrcholný zážitok. Väčšinou sa členovia sekty neuspokoja s jednorazovou návštevou klientov

a organizujú ďalšie podujatia, samozrejme s „vrelým privítaním“ svojich priateľov a známych. Postupne sa z účastníkov stávajú členovia sekty. Očakáva sa od nich nadšenie a zápal pre spoločnú vec, ako aj zapisovanie sa do náročnejších kurzov. Pri negatívnom postoji rodinných príslušníkov a priateľov sa považuje za viac než potrebné prerušenie akýchkoľvek väzieb brániacich v progresívnom vývoji jedinca. Styky s okolím sú eliminované. Náboroví pracovníci nesmú príliš otvorene diskutovať o fungovaní ich organizácie. Odpovedajú naučenými frázami a diskutujú o vopred pripravených témach. Veľa skupín s podobným zameraním má na svedomí rôzne nešťastia ako smrť, samovraždy, rozpady manželstiev, depresie či nervové zrútenia. Vodcovia týchto skupín často nedisponujú čistým registrom trestov, alebo ich minulosť ich nepredurčuje na pozitívne výchovné ovplyvňovanie jednotlivcov.

4. Komerčné

Komerčné kulty – v poslednom čase dosť rozšírené, čo je však aj dôsledok rozvoja industriálnej spoločnosti, kde sú peniaze často v hodnotovom rebríčku populácie na vyšších miestach ako mravné hodnoty. Tieto kulty sa opierajú o dogmu mamonu, s cieľom zbohatnúť podvádzajú a manipulujú ľudí, aby vykonávali prácu zadarmo alebo za veľmi nízku mzdu často nepostačujúcu ani na základné ľudské potreby. Typickým príkladom takýchto skupín sú tzv. pyramídové hry alebo niekoľko úrovňové organizácie, ktoré nič netušiacim ľuďom sľubujú veľké zisky, ale skutočnosťou pritom zostáva iba neúnavné a sústavné ožobračovanie svojich obetí. Vodcovia organizácie systematicky pôsobia na sebavedomie členov, čím sa snažia zabrániť, aby sa sťažovali. Úspech závisí na získavaní nových ľudí, aby po domoch predávali rôzne predmety alebo časopisy. Takéto kulty môžeme často vidieť v novinách, časopisoch, na internete či vchodových dverách v podobe inzerátov sľubujúcich zaujímavú prácu, vysoký zárobok či zaujímavé pracovné cesty. Kto sa prihlási, obyčajne absolvuje školenie, ktoré je, samozrejme, financované z vrecka záujemcu. Neskôr ho vyšlú niekam predávať bližšie nešpecifikované produkty danej organizácie. Nezriedka sa z týchto ľudí stávajú „otroci“. Tejto ekonomickej mašinérii odovzdávajú svoje zárobky s cieľom získať prostriedky potrebné na živobytie. Vodcovia často manipulujú svoje obete strachom a pocitom viny. Niekde môžeme sledovať aj fyzické tyranie, ba aj sexuálne zneužívanie.

Záujmové vzdelávanie prostredníctvom svojich nástrojov, foriem a metód pôsobenia môže pomôcť eliminovať sociálnopatologické javy vyskytujúce sa v spoločnosti. Pri riešení takej závažnej problematiky, akou sociálnopatologické javy sú, je dôležitý systematický prístup edukačného pôsobenia. Záujmové vzdelávanie v chápaní ako nástroja na predchádzanie a eliminovanie sociálnopatologických javov by malo byť zamerané na nasledovné vybrané cieľové skupiny:

- edukačné aktivity zamerané na celú spoločnosť,
- edukačné aktivity zamerané na rizikové skupiny obyvateľstva,

- edukačné aktivity zamerané na skupinu obyvateľov z viktimologického hľadiska,
- edukačné aktivity zamerané na obeť sociálnopatologických javov,
- edukačné aktivity zamerané na rodinných príslušníkov obetí sociálnopatologických javov,
- edukačné aktivity zamerané na pracovníkov pracujúcich v oblasti riešenia problematiky sociálnopatologických javov.

Záver

Záujmové vzdelávanie predstavuje funkčný nástroj, ktorý má všetky predpoklady pomôcť v odstraňovaní a eliminovaní sociálnopatologických javov v spoločnosti. Tento nástroj v sebe nesie pečať, ktorá má tak edukačný rozmer, ako aj facilitatívny charakter.

LITERATÚRA:

- BUCHNEROVÁ, B. 1999. *Co máme vědět o sektách*. Praha: Amulet. 28 s. ISBN 80-86299-02-3.
- HASSAN, S. 1990. *Jak čelit psychické manipulaci zločinných kultů*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka. 68 s. ISBN 80-858880-03-2.
- HRONCOVÁ, J. – KRAUS, B. 2007. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. 11 s. ISBN 978-80-7041-896-3.
- KAŠPARŮ, M. 2002. *Křesťan a sekty*. Sielnica. 6 s. ISBN 80-85155-29-X
- ONDREJKOVIČ, P. 2000. *Sociálna patológia*. Bratislava: Veda. 2 s. ISBN 80-224-0616-3.
- ŠERÁK, M. 2009. *Záujmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. 52 – 53 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

Kontakt:

Mgr. Milan Filip
Katedra andragogiky, Pedagogická fakulta UMB
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
e-mail: milan.filip@umb.sk

SUPERVÍZIA AKO TÉMA V ZÁUJMOVOM VZDELÁVANÍ

SUPERVISION AS A TOPIC OF THE INTEREST-BASED ADULT EDUCATION

Veronika Vasilová

Abstrakt: Cieľom príspevku je poukázať na supervíziu ako novú tému a inšpiratívnu metódu záujmového vzdelávania i kultúrno-osvetovej andragogiky. Záujmové vzdelávanie predstavuje priestor na realizáciu potrieb, záľub a záujmov jednotlivca vo voľnom čase. Príspevok približuje charakteristiku, ciele, funkcie, typy, proces supervízie, úlohu supervízora ako námet pre andragogické rozpracovanie a realizáciu záujmového vzdelávania v podmienkach miestnej a regionálnej kultúry.

Abstract: The target of our post is to highlight the supervision as a new theme and inspirational method of the interest-based adult education and cultural-educational andragogy. The interest-based adult education represents the space for fulfilling needs and interests of an individual in his spare time. The article shows characteristics, goals, function, types, process, and roles of supervision as an inspiration for andragogy and carrying out the interest-based education under the conditions of the local and regional culture.

Kľúčové slová: záujmové vzdelávanie, supervízia, ciele supervízie, funkcie supervízie, typy supervízie, proces supervízie, rola supervízora.

Key words: Supervision, interest-based adult education, goals of supervision, function of supervision, type of supervision, process of supervision, role of a supervisor.

Záujmové vzdelávanie je založené na báze dobrovoľnosti a vlastného záujmu trávenia voľného času, ktorý vytvára priestor jednotlivcovi na seba-vzdelávanie, zábavu, regeneráciu fyzických i duševných síl prostredníctvom umeleckých, mimoumeleckých, športových, kultúrnych aktivít, angažovaním sa v dobrovoľných spolkoch, združeniach na miestnej úrovni a ďalšími rozmanitými aktivitami.

Záujmové vzdelávanie je charakteristické širokou obsahovou, žánrovou, tematickou, realizačnou a inštitucionálnou rozmanitosťou. Zámerom príspevku je, vychádzajúc z podstaty a významu záujmového vzdelávania, poukázať na možnosť využitia supervízie ako metódy skvalitňovania tohto druhu vzdelávania.

Záujmové vzdelávanie sa realizuje vo voľnom čase, nadväzuje a dopĺňa školské, profesijné vzdelávanie a predstavuje súčasť celoživotného vzdelávania ako kontinuálneho procesu formovania osobnosti. Záujmové vzdelávanie umožňuje jednotlivcovi na základe jeho vzdelávacích záujmov rozvíjať svoje schopnosti a vedomosti, získavať skúsenosti a zručnosti (Revitalizácia, 2005, s. 67). Názory autorov na výklad pojmu záujmové vzdelávanie sú nejednotné, môžeme sa stretnúť s pojmom mimoškolské vzdelávanie dospelých či neformálne vzdelávanie.

V odborných zahraničných terminologických slovníkoch sú uvedené pojmy ako *liberal education*, *non-vocational education*, *leisure-time education*, *socio-cultural education*. Vo Veľkej Británii sa záujmové vzdelávanie vníma (*liberal education*, *non-vocational education*) ako forma vzdelávania, ktorá nie je orientovaná na prácu a zamestnanie a vychádza z idey individuálneho vzdelávania sa. V Belgicku, ako aj v ďalších európskych krajinách, je sociokultúrne vzdelávanie (*socio-cultural*) chápané vo vzťahu k občianskej angažovanosti (Jarvis, 1999, s. 173). Okrem iného je súčasťou sociokultúrneho vzdelávania aj osvetové všeobecné neprofesijné vzdelávanie mladistvých, dospelých a seniorov k aktivitám sociokultúrneho a osobného života (Švec, 2008, s. 236). *Leisure-time education* sa vzťahuje k záľubám a ďalším praktickým aktivitám prebiehajúcim vo voľnom čase (Jarvis 1999, s. 108).

Supervízia (angl. *supervision*) má v praxi viaceré významy. Podľa Anglicko-slovenského lexikónu pedagogiky a andragogiky supervízia (dozor, dohliadanie) je definovaná ako riadiaca činnosť, ktorej zmyslom je viesť a riadiť skúsenými a nadriadenými osoby podriadené či menej skúsené osoby, zvyšovať ich kvalitu práce, rozvíjať zručnosti, prispievať k optimalizácii podmienok, zlepšeniu atmosféry, odovzdávať skúsenosti v priebehu činnosti prostredníctvom inštruovania, demonštrácie, usmerňovania, motivovaním a vyhodnocovaním aktivít v priebehu výkonu a poskytovaním vedúcich a poradenských odporúčaní jednotlivcom, skupinám a členom tímu (Švec, 2008, s. 245).

Supervízia môže byť odporúčaným nástrojom profesijného rastu odborníkov a je inšpirujúcou aj pre oblasť kultúrno-osvetovej činnosti, konkrétne záujmového vzdelávania.

Účastník supervízie sa nazýva **supervizant/supervidovaný**, ak sú účastníkmi supervízie viacerí jedinci, ide o **supervíznu skupinu**. Za priebeh a facilitáciu supervízie zodpovedá **supervízor** (Schavel, 2004, s. 29).

Supervízia je najčastejšie využívanou metódou najmä v oblasti sociálnej práce, psychológie, personálneho manažmentu (pri riešení konfliktných situácií na pracovisku, problémov v komunikácii medzi spolupracovníkmi) a v oblasti dobrovoľníctva. V kultúrno-osvetovej andragogike predstavuje novú tému a jej význam narastá predovšetkým v oblasti záujmového vzdelávania.

Jednotiacim prvkom pri definovaní supervízie je:

- **zlepšenie kvality profesionálnej práce,**
- **rozvoj osôb a organizácií (osobné, interaktívne a organizačné aspekty),**
- **komunikácia a kooperácia v kontexte profesionálnej práce,**
- **reflexia pri riešení problémov.**

Supervíziu podľa Európskej asociácie pre supervíziu môžeme vnímať ako:

- **metódu poradenstva**, s ktorého pomocou osoby, tímy, skupiny a organizácie hodnotia svoju profesionálnu aktivitu,
- **postup**, v ktorom s pomocou supervízora osoby, tímy, skupiny a organizácie pracujú na riešení problémov prítomných v profesionálnych situáciách,
- **model** pre výukové procesy,
- **teoretický koncept**, ktorý umožňuje zhodnotenie faktorov súvisiacich s profesionálnou komunikáciou a ich definovanie (Supervízia, 2011).

V kontexte záujmového vzdelávania predstavuje supervízia jednu z metód poradenstva, prostredníctvom ktorej je možné usmerniť rozvoj andragóga a kultúrno-osvetového pracovníka. Ide o pozorovanie a reflexiu správania sa jednotlivcov, riešenia problémov, ako aj rozvíjanie zručností a nadobudnutie kompetencií.

Ciele supervízie môžeme vymedziť ako:

- verifikáciu správnosti a alternatív pri práci s jednotlivcom alebo skupinou,
- rozširovanie možností a alternatív práce s určitým prípadom,
- korigovanie neefektívnych postupov,
- prevenciu poškodzovania klientov poradcom,
- učenie sa a zbieranie skúseností (Gabura, 1995).

Význam supervízie ako témy, ktorou je potrebné zaoberať sa práve v oblasti záujmového vzdelávania, vychádza z jej nasledujúcich **funkcií**:

- **primárna** – orientovanie sa na jednotlivca a jeho záujmy;
- **administratívna** – udržanie vhodných štandardov v činnostiach, koordinácia praxe cez politiku a administratívu, zabezpečovanie efektívnej činnosti pracoviska;
- **vzdelávacia** – podpora vzdelanostného rastu každého pracovníka v skupine alebo tíme spôsobmi, ktorými sa rozvíja osobnosť i zručnosti a získavajú skúseností.

Z pohľadu záujmového vzdelávania je vzdelávacia funkcia najdôležitejšia. Supervíziou nadobúda jednotlivec/tím špecifické kompetencie, konkrétne profesionálne poznatky, sebareflexiu, vyjasnenie rolí, reflektované zaobchádzanie s mocou, systematické a analytické chápanie komplexných súvislostí, schopnosť budovania a tvorby vzťahov a záväzkov, zaobchádzania s procesmi prenosu, s obranou a odporom (Supervízia, 2010).

Supervízia predstavuje **proces**, ktorý je tvorený jej aktérmi – supervidovaným (napr. kultúrno-osvetový pracovník, tím), pracovnou činnosťou (napr. záujmové vzdelávanie) a organizáciou (napr. kultúrno-osvetové zariadenie), supervidovanému umožňuje skvalitnenie činnosti v oblasti záujmového vzdelávania a prostredníctvom odporúčaní a usmernení supervízora slúži k skvalitneniu činnosti subjektu, v ktorom supervidovaný pôsobí.

Rola supervízora (poradcu, konzultanta) v záujmovom vzdelávaní znamená neradiť priamo, ale podnecovať kultúrno-osvetového pracovníka alebo pracovný tím k nadhľadu a nachádzaniu hľadania vlastných riešení. Jeho úlohou je zároveň facilitovať realizáciu záujmového vzdelávania (pracovné situácie, pracovné problémy, jednotlivcov i členov supervíznej skupiny), v supervíznej skupine zapájať do procesu pasívnejších členov, dbať na dodržiavanie pravidiel, umožniť členom vyjadrovať sa a ponúkať alternatívy i skúsenosti.

V záujmovom vzdelávaní môžeme využiť nasledovné typy supervízie:

- **individuálnu supervíziu** (pracovníci v záujmovom vzdelávaní, jednotlivci, vedúci záujmových kolektívov),
- **supervíziu záujmových kolektívov a skupín** (vo vnútri týchto subjektov),
- **supervíziu subjektu ako celku** (organizácie, inštitúcie, združenia, spolku).

Podľa spôsobu realizácie rozlišujeme supervíziu:

- **výukovú** – supervízor má predovšetkým rolu, v ktorej sprevádza účastníka/supervidovaného novým učením a prácou s klientmi;
- **výcvikovú** – supervízor sprevádza účastníka výcvikom alebo praxou na pracovisku;
- **riadiacu/manažérsku** – supervízor je s účastníkom vo vzťahu nadriadený – podriadený, supervízor má za prácu priamu zodpovednosť;
- **poradenskú** – supervízor je supervidovanému rovnocenným partnerom a je predovšetkým v role konzultanta. Tento druh supervízie je podľa autorov vhodný pre skúsených a kvalifikovaných kolegov (Hawkins – Shohet, 2004).

V čase rastúcej komplexnosti, diferencovanosti a dynamických zmien v spoločnosti a jej čiastkových systémoch ľudia v organizácii a zariadeniach potrebujú pomoc v rozvoji a skvalitňovaní pracovných činností. Supervízia ponúka pomoc pri nadobudnutí kompetencií pracovníkov v kultúrno-osvetových zariadeniach, ktoré pracujú s ľuďmi a pre ľudí.

Na základe uvedeného môžeme konštatovať, že supervízia predstavuje výsostne aktuálnu tému, ktorú je potrebné v oblasti záujmového vzdelávania rozvíjať, a to z hľadiska terminológie, využívania jej metód a postupov vo vzdelávaní. Supervíziu považujeme za vhodnú metódu rozvoja schopností pracovníkov a následne skvalitňovania ich činnosti v oblasti záujmového vzdelávania v miestnych a regionálnych podmienkach.

LITERATÚRA:

- Carrol, M. 2004. Supervize v organizacích a supervize organizace. In CARROLL, M. – THOLSTRUPOVÁ, M. *Integrativní přístupy k supervizi*. Praha: Triton 2004. ISBN 80-7254-582-5.
- Supervízia. Čo je supervízia. Dostupné na internete: <http://www.coachingplus.org/supervizia.html> [online] [cit. 15. 7. 2011].
- Hawkins, P. – Shohet, R. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vydanie. Praha: Portál. ISBN 80-7178-715-9.
- GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J. 1995. *Poradenský proces*. Praha: Slon. ISBN 80-85850-10-9.
- HAMBÁLEK, V. 2011. Koučing a supervízia, podobnosti a rozdiely. Dostupné na internete: http://www.koucovia.sk/files/clanok_Hambalek_Koucing+supervizia.pdf [pdf.] [cit. 20. 7. 2011].
- JARVIS, P. 1999. *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Kogan-page, 202 pp. ISBN 9780749437367.
- MATOUŠEK, O. 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2.
- Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Metodický materiál k projektu kultúrohistorickej a spoločenskej topografie Slovenska. 2005. Kolektív autorov. Bratislava: NOC, 89 s. ISBN 80-7121-255-5.
- SCHAVEL, M. 2004. Supervízia ako prostriedok ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov. In *Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou „Kvalita života a rovnosť príležitostí – z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej práce*. Prešov: FF PU, s. 748 – 754. ISBN 80-8068-425-1.
- ŠVEC, Š. 2008. *Anglicko-slovenský lexikón pedagogiky a andragogiky*. Bratislava: Iris, 323 s. ISBN 978-80-89256-21-1.

Kontakt:

PhDr. Veronika Vasilová
Národné osvetové centrum
Nám. SNP 12, 812 34 Bratislava
e-mail: veronika.vasilova@nocka.sk

INOVÁCIA A TVORIVÉ ASPEKTY VO VZDELÁVACEJ ČINNOSTI MÚZEA SLOVENSKEHO NÁRODNÉHO POVSTANIA

INNOVATION AND CREATIVE ASPECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE MUSEUM OF THE SLOVAK NATIONAL UPRISING

Jana Odrobiňáková

Abstrakt: Múzeum Slovenského národného povstania prešlo od roku 2006 mnohými zmenami v oblasti vzdelávacej činnosti. Vytvorilo novú multimediálnu, interaktívnu expozíciu, vyprofilovalo niekoľko celoslovensky i medzinárodne známych projektov, postupne skoncipovalo vzdelávacie programy, putovné výstavy, rozbehlo medzinárodnú spoluprácu v oblasti kultúry a školstva. Uvedené aspekty vytvorili predpoklady na ďalší posun dopredu, a to v podobe Vzdelávacieho centra. Nasledujúci príspevok stručne mapuje a prezentuje jednotlivé oblasti vzdelávacej činnosti Múzea SNP a cieľové skupiny, pre ktoré sú určené.

Abstract: In 2006 the Museum of the Slovak National Uprising underwent many changes in the educational activity. Created a new multimedia, interactive exhibition, several nationwide projects, as well as internationally acknowledged ones, systematically created educational programs, travelling exhibitions, and ran international cooperation within system of education and culture. All this created preconditions of further progress in the form of educational centres. Next part maps and briefly presents the different areas of educational activities of the Museum of SNU and target groups they are intended for.

Kľúčové slová: múzejná pedagogika, objektové učenie, vzdelávací program, edukačné aktivity, putovné výstavy, medzinárodný projekt, expozícia, múzeum.

Key words: Museum education, learning object, educational program, educational activities, travelling exhibitions, international project, exposure, museum.

Múzeum Slovenského národného povstania v Banskej Bystrici je celoštátne špecializované múzeum, ktorého zriaďovateľom je Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky. V roku 2006, po zmene vedenia inštitúcie, múzeum prijalo novú koncepciu svojej činnosti ako „otvoreného múzea“ a filozofiu „úcty k národným dejinám“. Vznikol prvý marketingový plán, logo inštitúcie s cieľom vytvoriť model dynamicky rozvíjajúceho sa múzea 21. storočia. V roku 2007 zaviedli systém manažérstva podľa normy **STN EN ISO 9001:2000** v hlavných činnostiach inštitúcie.

Certifikát kvality potvrdzuje, že Múzeum SNP zaviedlo a používa uvedený systém manažérstva v odbore zbierkotvorná činnosť, archívna činnosť, vedecká a výskumná činnosť, vzdelávacia a prezentačná činnosť. Svojho návštevníka sa snaží brať ako rovnocenného partnera.

Veľký prínos pre Múzeum SNP predstavuje jeho nová stála multimedialná expozícia s názvom **Slovensko v protifašistickom hnutí odporu Európy v rokoch 1939 – 1945**, ktorá zachytáva trinásť tematických okruhov novodobých dejín. Súčasťou expozície sú dva videoprogramy a 13 plazmových obrazoviek, na ktorých sa premietajú dokumentárne autentické filmové zábery (mnohé neuverejnené) k jednotlivým tematickým celkom. Tematické celky sú taktiež digitálne spracované v 12 počítačových infocentrách, ktoré návštevníkom poskytujú komplexnejšie informácie ku konkrétnym historickým udalostiam v rámci tematického okruhu (počítačové Infocentrum funguje ako otvorený systém, ktorý je možné kedykoľvek dopĺňať informáciami a poznatkami z najnovších vedeckých výskumov odborných pracovníkov múzea).

Hlavným cieľom pri koncipovaní novej stálej expozície bolo upustiť od tradičného prístupu riešenia expozície a realizovať zásadu dialógového vzťahu s návštevníkom. Expozícia je postavená na vzťahoch napätia medzi tradičnými prostriedkami, ako je tematický panel s prehľadným orientačným textom a základným nosným dokumentačným materiálom (napr. foto, vitrínami s trojrozmernými exponátmi, a videoprezentáciou. Audiovizuálna technika, resp. videotechnika, počítače, internet a pod. sú prostriedky, ktorými sa môžu najmä mladí návštevníci motivovať k tomu, aby prejavili záujem o bližší kontakt s múzeom a jeho aktivitami. (Tóth, 2011, s.10).

Ďalším prioritným cieľom múzea, realizovaným prostredníctvom interaktivity expozície, bola snaha o intenzívne etablovanie sa do školského systému a vyzdvihnutie verejnej úlohy múzea v spoločnosti. O tom, že sa uvedené ciele podarilo v značnej miere splniť, svedčia nielen pozitívne ohlasy, ale aj mnohé ocenenia, ktoré nová multimedialná expozícia Múzea SNP získala (napr. **Múzeum roka 2004**, **Cena primátora mesta Banská Bystrica 2004**, medzinárodné európske ocenenie za **Dizajn a Kvalitu 2005** a pod.)

V rokoch 2007 – 2010, po prijatí novej koncepcie vzdelávacej činnosti inštitúcie, Múzeum SNP zrealizovalo dva edukačné projekty určené nielen školám, ale aj širokej verejnosti.

1. Projekt Vagón

Realizácia projektu sa uskutočnila v roku 2007 na Slovensku a v roku 2008 v Českej republike. Výstava k problematike holokaustu, ktorá bola situovaná do dvoch autentických deportačných vozňov, navštívila 31 slovenských miest (mesto Žilina pre veľký záujem 2-krát) a absolvovala 2 591 km. Celý projekt trval 161 dní a videlo ho **58 564** návštevníkov, odznelo 1 707 lektorátov pre školy. Pre pedagógov bol vydaný metodický materiál v CD a DVD podobe. Na návštevu výstavy nadväzovali vyučovacie hodiny v samotných školách. Zamestnanci Múzea SNP

počas projektu vyškolili 288 lektorov z radov stredoškolskej mládeže, ktorí aktívne lektorovali vo vagónoch svojim rovesníkom. Múzeum SNP získalo za uvedený projekt **cenu časopisu Pamiatky a múzeá za rok 2007 v kategórii Akcia – podujatie**. V Českej republike sa **Projekt Vagón** realizoval v roku 2008 v termíne od marca do júna, výstavu zloženú z expozičného a pocitového vozňa videlo 34 513 návštevníkov, odznelo 952 lektorátov, opäť väčšina v podaní študentov.

2. Oživil sme pancierový vlak Štefánik

Projekt podobného charakteru ako Projekt Vagón sa realizoval v Slovenskej republike v roku 2010. Išlo o zrekonštruovaný pancierový vozeň Štefánik zapojený vo vlakovej súprave spolu s delovým vozňom a deportačnými vozňami, v ktorých sa nachádzala výstava o SNP a úlohe pancierového vlaku v ňom. Výstavu, ktorá navštívila železničnou traťou 8 slovenských miest a maďarské mesto Szécsény, videlo 73 501 návštevníkov. Múzeum SNP získalo za uvedený projekt **cenu časopisu Pamiatky a múzeá v kategórii Obnova**.

Nové trendy, metódy a formy v oblasti múzejnej pedagogiky (objektové učenie, reťazové sprevádzanie, dotykové výstavy, kufríky s umením, múzejné divadlo, rôzne sprievodné programy k výstavám a stálým expozíciám, výtvarné dielne a pod.) v období posledných dvoch rokov zaznamenali intenzívny rozvoj v jednotlivých múzejných inštitúciách na Slovensku. Napriek tomu, že uvedená intenzita nie je vo všetkých múzeách kompaktná, mnohé z nich prekonalí prekážky či už finančné, personálne alebo priestorové... a rozhodli sa ponúknuť svoju atraktívnejšiu podobu v rámci vzájomnej interakcie s návštevníkmi. Väčšina múzeí totiž pochopila, že ich úlohou „... nie je hovoriť o tom, čím múzeum bolo alebo je, ale o tom, ako vidieť múzeum ako schránku a ako odstrániť všetky jej štyri steny... Znamená to veľké riziká, ale je nutné ich podstúpiť... Potrebujeme nájsť cesty, ako presiahnuť hranice našich schránok, našich múzeí, a preniknúť z múzea do komunity...“ (Jedlička, 2003, s. 25).

Od roku 2010 vďaka vplyvu uvedených trendov, metód a foriem múzejnej pedagogiky začalo Múzeum SNP intenzívne realizovať nasledovné edukačné aktivity:

1. komentované prehliadky obohatené o modifikované objektové učenie,
2. vzdelávacie programy,
3. prednáškovú činnosť, odborné semináre spojené s premietaním dokumentárnych filmov,
4. putovné výstavy s reťazovým sprevádzaním,
5. medzinárodné vzdelávacie projekty.

Komentované prehliadky obohatené o modifikované objektové učenie

Počas návštevy stálej expozície lektor spestruje svoj výklad objektovým učení, skupiny žiakov a študentov majú možnosť skúmať exponáty (napríklad nemecká prilba – vzor M 1942, vojenský poľný telefón TP 25 a pod.) a následne po ich identifikácii lektor prechádza ku konkrétnej téme, s ktorou je predmet spojený.

Vzdelávacie programy

Vzdelávacie programy sú predovšetkým zamerané na cieľovú skupinu predškolskej a školskej mládeže. Kooperujú so Štátnym vzdelávacím programom v rámci predprimárneho, primárneho alebo nižšieho sekundárneho vzdelávania.

Spoznávame múzeum

Vzdelávací program je určený deťom posledného ročníka predprimárneho vzdelávania v materských školách. Svojím obsahom i formou kooperuje so Štátnym vzdelávacím programom v rámci predprimárneho vzdelávania predovšetkým v tematických okruhoch Kultúra a ľudia. **Primárny cieľ programu** tvorí výchova ku kultúre, k múzeu ako inštitúcii, k etickým hodnotám, slobode, ľudským právam, kreativite. Deti spoznávajú predmety, ktoré ľudia v minulosti používali, porovnávajú hračky, s ktorými sa hralo v minulosti, s hračkami, ktoré majú doma (sebareflexia). Oboznamujú sa s prácou v múzeu, s jednotlivými pracovnými profesiami a pozíciami. **Sekundárnym cieľom programu** je poukázať na zlo, ktoré so sebou každá vojna prináša, na smútok, nešťastie v rodinách postihnutých vojnou, stratu rodičov, súrodencov. Edukátor paralelne prepája dané informácie so súčasnosťou, poukazuje na agresivitu detí vyvolanú bojovými počítačovými hrami, na ich negatíva. Deti po absolvovaní troch stretnutí a všetkých aktivít získavajú diplom **Malý múzejník**.

Zopakujme si

Cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú žiaci 9. ročníka základných škôl. Program pozostáva z opakovania tematických celkov **2. svetová vojna a Slovensko v rokoch 1938 – 1945** prostredníctvom vystavených exponátov a počítačového Infocentra stálej expozície.

Žiaci absolvujú objektové učenie spojené s lektorovaním v expozícii Múzea SNP, skupinovú prácu s počítačovým Infocentrom, prácu s pracovnými listami a v závere programu premietnutie filmového dokumentu **Povstaleckí generáli**, prípadne filmového dokumentu **Generál Rudolf Viest**.

Kufor číslo...

Vzdelávací program určený pre žiakov 9. ročníka základných škôl je zameraný na problematiku riešenia židovskej otázky na Slovensku v rokoch 1939 – 1945. Okrem objektového učenia v expozícii Múzea SNP (prvá skulptúra) a skupinovej práce s počítačovým Infocentrom žiaci pracujú s vitrínami a exponátmi zameranými na konkrétnu tému vzdelávacieho programu. K dispozícii majú pracovné listy, dobové dokumenty, fotografie i literárnu tvorbu k danej problematike. V závere vzdelávacieho programu absolvujú premietnutie filmu **Vagón**, prípadne iného vhodne vybraného filmového dokumentu.

Slovenské národné povstanie mojimi očami

Cieľovú skupinu vzdelávacieho programu predstavujú opäť predovšetkým žiaci 9. ročníka základných škôl. Program zameraný na problematiku Slovenského

národného povstania prepája objektívne skutočnosť a historické fakty so subjektívnym vnímaním mladých ľudí týchto významných dejinných udalostí. Žiaci pracujú s vitrínami a exponátmi zameranými na konkrétnu problematiku vzdelávacieho programu (druhá skulptúra stálej expozície), dobovými materiálmi, pracovnými listami, absolvujú skupinovú prácu s počítačovým Infocentrom. V závere programu môžu vidieť filmový dokument **Generál Rudolf Viest** alebo **Povstalec-kí generáli**.

Jednorazové vzdelávacie programy, napríklad rôzne besedy, diskusie reflektujú priame požiadavky pedagógov (napr. **Chcem život bez drog**).

Všetky uvedené vzdelávacie programy je možné modifikovať podľa potrieb a vekovej kategórie žiakov 2. stupňa základných škôl a, samozrejme, obsahovú náročnosť prispôbiť i pre študentov gymnázií a odborných stredných škôl.

Prednášková činnosť, odborné semináre sú určené pre študentov 4. ročníka gymnázií a vysokých škôl, pretože koncepčne dopĺňajú maturitné otázky z dejepisu k danej problematike, prípadne tematické zameranie jednotlivých výberových seminárov pre študentov histórie. Uvedené aktivity sú spojené s premietaním vhodne vybraného dokumentárneho filmu k danej problematike.

V rámci Kontinuálneho vzdelávania pedagógov Múzeum SNP pripravuje pre učiteľov dejepisu na ZŠ a SŠ akreditovaný vzdelávací program, odborný seminár s názvom **Etnické čistky, genocídy, rasová intolerancia v dejinách**. Ide o aktualizáciu vzdelávania, ktorého dĺžka vzdelávania potrvá približne 5 mesiacov.

Putovné výstavy s reťazovým sprevádzaním

V spolupráci s nadáciou Milana Šimečku Múzeum SNP už niekoľko rokov realizuje putovnú výstavu **Anna Franková – odkaz dejín dnešku**. Výstava, ktorá prostredníctvom denníka mladého dievčaťa žiakom a študentom sprístupňuje problematiku holokaustu, už 6 rokov putuje po základných a stredných školách na celom Slovensku. Výstavou sprevádzajú žiaci a študenti konkrétnych škôl, kde je táto problematika prezentovaná.

Medzinárodné vzdelávacie projekty

Medzinárodný vzdelávací projekt **Rozumieme si. Spoznajme sa navzájom** je určený pre študentov 4. ročníka gymnázií, maturantov z vyučovacieho predmetu dejepis v českej republike a na Slovensku. Projekt poukazuje na spoločné paralely dejinných udalostí v čase prvej Československej republiky, 2. svetovej vojny a po oslobodení Československa, oboznamuje študentov so životom a spoločensko-politickou situáciou na Slovensku i v Českých krajinách v čase 2. svetovej vojny (riešenie židovskej otázky, nacistické represálie, teror, vypaľovanie obcí a vraždenie civilného obyvateľstva), a súčasne je i prezentáciou Českej a Slovenskej republiky v podobe návštevy významných kultúrnych pamiatok. Obsahovo dopĺňa a rozširuje maturitné otázky z vyučovacieho predmetu dejepis v oboch krajinách.

Cez minulosť k spoločnej budúcnosti. Medzinárodný vzdelávací projekt pre Slovákov žijúcich v zahraničí (Poľsko, Česká republika a Španielsko) je momentálne v štádiu očakávania pridelenia finančný prostriedkov. Ide o projekt, ktorý má upevniť a prehĺbiť partnerskú spoluprácu v kultúrnej oblasti s jednotlivými slovenskými organizáciami v zahraničí.

Múzeum SNP pripravuje od januára 2011 veľké organizačné zmeny, medzi ktoré patrí aj vznik Vzdelávacieho centra. **Vzdelávacie centrum Múzea SNP** v horizonte najbližších rokov plánuje rozšíriť edukačné a tvorivé aktivity pre všetky cieľové skupiny verejnosti. Ešte stále absentujú vzdelávacie programy pre rodiny s deťmi, pre seniorov, pre handicapovaných návštevníkov i marginalizované skupiny. Zámerom Vzdelávacieho centra je aj snaha o nadviazanie intenzívnej spolupráce s Pedagogickou fakultou i Fakultou humanitných vied UMB v Banskej Bystrici, zapojenie vysokoškolských študentov do tvorby a realizácie voľnočasových aktivít pre verejnosť. Dúfajme, že tento náš cieľ sa podarí zrealizovať a svojou pestrú ponukou edukačných aktivít oslovíme čo najširšie spektrum návštevníkov.

LITERATÚRA:

1. JEDLIČKA, J. 2003. Museum and Community Initiative. American Association of Museums. In Brána muzea otvorená. Průvodce na cestě muzea a lidí do muzea. Náhod: Nadace Open Society Fund – JUKO, s. 25. ISBN 80-86213-28-5.
2. TÓTH, D. 2011. Stála expozícia Múzea SNP v Banskej Bystrici. In *Bojovník. Dvojtypdeník antifašistov*. Roč. LVI. 28. 4. 2011, s. 10.

Kontakt:

PhDr. Jana Odrobiňáková

Múzeum SNP

Kapitulská 23, 974 01 Banská Bystrica

e-mail: jana.odrobinakova@muzeumsnp.sk

PROGRAM TERRA INCOGNITA AKO VZDELÁVACIA PRÍLEŽITOSŤ

PROGRAM TERRA INCOGNITA AS AN EDUCATIONAL OPPORTUNITY

Soňa Kostrábová

Abstrakt: Príspevok objasňuje základnú filozofiu a ciele programu Terra Incognita a základné zámery jeho vzdelávacej časti. Úvodná časť obsahuje náhľad do stratégie programu a jeho cieľov v oblasti kultúrneho turizmu v Košickom samosprávnom kraji. Ďalšia časť popisuje postup a závery profilovania cieľových skupín vzdelávania a jednotlivých študijných balíkov. Tieto výstupy predstavujú základný pracovný nástroj pri tvorbe kvalitného vzdelávacieho programu.

Abstract: The post explains basic philosophy and objectives of the program Terra Incognita and its fundamental aims of its education section. The introductory part contains preview of the program strategy and its objectives in the field of cultural tourism in the Košice Region. Another part describes the procedure and conclusions profiling target groups of education and individual learning packages. These outcomes represents basic working tool to produce a worthwhile educational program.

Kľúčové slová: program Terra Incognita, tematické cesty, aktivizácia miestnych skupín, cieľové skupiny, vzdelávacie potreby, tematické a obsahové vzdelávacie okruhy.

Key words: Program Terra Incognita, thematic routes, activation of local groups, target groups, educational needs, thematic and content educational topics.

Program Terra Incognita vznikol z iniciatívy Košického samosprávneho kraja na podporu kultúry a rozvoja cestovného ruchu v oblasti kultúry. V širšom kontexte je to samostatný vklad Košického samosprávneho kraja do projektu Interface, ktorým Košice vyhrali v súťaži o titul Európske hlavné mesto kultúry 2013.

Implementačným orgánom programu Terra Incognita sa od 1. júla 2010 stalo Krajské osvetové stredisko v Košiciach. V súvislosti s plnením tejto úlohy boli v tomto zariadení uskutočnené organizačné zmeny. 1. júla 2010 vznikol referát Terra Incognita, v ďalšej fáze od 1. septembra 2011 vzniklo už oddelenie Terra Incognita a od 1. januára 2011 bolo Krajské osvetové stredisko pretransformované na Kultúrne centrum KSK a na oddelenie Terra Incognita pribudol ďalší pracovník – redaktor webovej stránky. Činnosť referátu a neskôr oddelenia sa

riadi dvoma základnými dokumentmi: dramaturgickým plánom, ktorý stanovuje základné rámce pre definíciu tematických okruhov a programových tém, ktoré sú podkladom pre ďalšie rozpracovanie projektových zámerov, a akčným plánom, ktorý podrobne rozpracúva navrhované aktivity.

Čo je Terra Incognita ?

Je to samostatný program na podporu kultúry a rozvoj kultúrneho turizmu prostredníctvom vytvorenia trvalo udržateľnej ponuky, t. j. produktov a služieb na **troch tematických cestách**:

- Gotickej,
- Železnej,
- Vínnnej.

Nosnou **témou** programu Terra Incognita je odhaľovanie, udržanie a rozvíjanie kultúrneho dedičstva v regióne.

Cieľom programu Terra Incognita je predovšetkým priblížiť a sprístupniť návštevníkom ukryté či neznáme prírodné, historické a kultúrne bohatstvo regiónu.

Dlhodobým cieľom programu je zlepšenie kvality života obyvateľov Košického kraja a zvýšenie jeho návštevnosti

Špecifické ciele možno zhrnúť takto:

- zvýšenie kultúrneho povedomia a kultúrneho vyžitia,
- zvýšenie kapacity aktérov a kvality poskytovaných kultúrnych služieb v regióne,
- skvalitnenie kultúrnej, športovej a voľnočasovej infraštruktúry pre domáci a zahraničný cestovný ruch.

Prioritou programu je vytvoriť na jednotlivých cestách funkčné prepojenia medzi jednotlivými zložkami základného potenciálu, ktoré doteraz chýbajú, a dostať ich na takú úroveň a kvalitu, ktorú možno prezentovať domácim aj zahraničným návštevníkom.

Rovnako dôležitým poslaním programu je aktivizovať miestne skupiny a lídrov, ktorí už v minulosti participovali na projektoch, ale zároveň aj vyhľadávať nových aktivistov, ktorí budú mať záujem zapojiť sa do programu, a prispieť tak k jeho trvalej udržateľnosti. Vybudovaním siete aktívnych skupín, organizácií a osobností chce program Terra Incognita dosiahnuť synergický efekt, ktorý bude podnetom pre rozvoj regiónu. A napokon budovanie infraštruktúry má viesť ku skvalitneniu života obyvateľov regiónu a priniesť nové pracovné príležitosti.

Potenciál tematických ciest tvorí najmä hmotné a nehmotné kultúrne dedičstvo, prírodné bohatstvo a existujúce služby v oblasti cestovného ruchu, kultúry, športu a relaxu.

V Košickom kraji boli identifikované a analyzované cieľové body, čo sú hmotné kultúrne, historické alebo technické objekty majúce tematický potenciál niektorej cesty. Ležia v cieľových miestach, čo sú geografické miesta ich polohy. Nuž a tieto cieľové miesta nám vytýčili trasy jednotlivých ciest. Z cieľových miest sa vyprofilovali centrá, tzv. **vstupné brány na cesty**, ktoré tvoria zázemie pre

poznávanie regiónu. Majú už vybudovanú potrebnú infraštruktúru pre cestovný ruch a stanú sa východiskovým bodom pre ďalšie turistické atraktivity v okolí. Do okruhu 17 km od cieľových miest boli rozpoznané a vytipované ďalšie body záujmu, čiže objekty, miesta, aktivity a služby, ktoré môžu návštevníka zaujať a zdržať ho v našom kraji.

Na dosiahnutie hlavných cieľov programu je potrebné kvalitné personálne zabezpečenie. Zlepšenie súčasného stavu chceme riešiť vzdelávaním všetkých zainteresovaných. Preto sa kladie veľký dôraz na prípravu Akadémie Terra Incognita so špeciálnymi vzdelávacími balíkmi pre jednotlivé sociálne a profesijné skupiny zapojené do programu. Výstupom má byť návrh systému vzdelávania a metodologickej pomoci pre realizátorov a partnerov programu. Cieľom tejto intervencie je poskytnúť miestnym a regionálnym aktérom možnosť vzdelávania sa a rozvoja vo sfére cestovného ruchu, najmä v oblasti kultúry.

V prvom rade bolo potrebné zadefinovať cieľové skupiny, identifikovať ich vzdelávacie potreby, z nich abstrahovať tematické a obsahové vzdelávacie okruhy a vybrať vhodné edukačné formy a techniky.

Na začiatku celého procesu bola **burza nápadov**, ktorej účastníkmi boli pracovníci kultúrnych zariadení Košického samosprávneho kraja na pozícii manažéra *public relations* a pracovníci na úseku edukačnej činnosti. Tematické okruhy, cieľové skupiny a obsahová náplň vzdelávacích aktivít Akadémie Terra Incognita vzišla práve z tejto burzy nápadov.

Identifikovali sa nasledovné cieľové skupiny, ktoré by mali byť objektom vzdelávacích aktivít:

- kultúrno-výchovní pracovníci,
- remeselníci,
- sprievodcovia v CR,
- dobrovoľníci v cestovnom ruchu (miestni aktivisti),
- mimovládne organizácie pôsobiace v cestovnom ruchu a kultúre,
- pracovníci cestovných agentúr,
- pracovníci turisticko-informačných kancelárií,
- podnikatelia v CR,
- podnikatelia v agroturistike a vidieckom turizme,
- pracovníci samospráv,
- zástupcovia cirkví.

Ďalšou fázou bol návrh najefektívnejších edukačných foriem. Ich zoznam vznikol na základe vlastných skúseností v realizácii vzdelávacích podujatí. Boli sem zaradené:

- prednášky,
- interaktívne semináre,
- mítingy,
- prezentácie,
- výmeny skúseností,
- workshopy,
- tréningy,

- kurzy,
- študijnno-poznávacie pobyty,
- stáže.

Následne sme analýzou vzdelávacích cieľov, čiže znalostí a zručností potrebných pre jednotlivé skupiny v praxi cestovného ruchu, dospeli k týmto základným balíkom zručností a znalostí:

Manažérske zručnosti

- finančný manažment,
- ekonomika cestovného ruchu,
- legislatíva v cestovnom ruchu,
- projektový manažment,
- strategické plánovanie,
- plánovanie v cestovnom ruchu,
- geografia cestovného ruchu,
- vytváranie partnerstiev,
- procesné riadenie,
- vidiecky turizmus a agroturistika.

Marketingové zručnosti

- marketing,
- itinerár zájazdu,
- technické aspekty CR,
- informačné systémy,
- komunikačné technológie pre CR,
- príprava a tvorba informačných materiálov,
- obchodná grafika,
- tvorba produktov a produktových balíčkov,
- sieťovanie produktov,
- logistika,
- databázové systémy,
- propagácia a mediálna komunikácia.

Sociálno-psychologické a komunikačné zručnosti

- marketingová komunikácia,
- podniková komunikácia,
- spoločenská komunikácia,
- sociálna komunikácia,
- efektívna komunikácia a riešenie konfliktov,
- klientske správanie,
- spoločenský protokol.

A k týmto balíkom sa nám ešte pridružili témy, ktoré sme zahrnuli pod súbor **Doplnkové odborné vzdelávanie**, ktoré môže byť realizované ako jednorazové

vzdelávacie podujatie, i keď môže ísť podľa náročnosti tematiky aj o viacdňové podujatia. Ide o:

- Vytváranie ubytovacích kapacít,
- Dedinské múzeá – vznik a fungovanie,
- Vidiecky turizmus a agroturistika – špecifiká,
- Geografia cestovného ruchu, kultúrne a technické pamiatky,
- Spoločenský protokol,
- Sprievodcovská činnosť.

Potom sa z týchto základných balíčkov sformovali vzdelávacie programy pre jednotlivé cieľové skupiny tak, aby sa z každého balíka do programu dostali témy v praxi potrebné pre príslušnú cieľovú skupinu. Jediná skupina, pre ktorú sme nevytvorili špeciálny vzdelávací program, boli podnikatelia v cestovnom ruchu. Predpokladáme, že potrebnými vedomosťami a zručnosťami by už mali disponovať. Pre túto skupinu by Akadémia Terra Incognita mohla plniť len funkciu doplnkového vzdelávania alebo sprostredkovania aktualizácií základných ekonomických či právnych predpisov v oblasti cestovného ruchu. A to všetko len na priamy dopyt či objednávku od týchto subjektov.

Na záver nás čaká ešte priradiť najvhodnejšie a téme i cieľovej skupine najprimeranejšie vzdelávacie formy.

I keď realizácia aktivít a vzdelávacích modulov Akadémie Terra Incognita je naplánovaná na roky 2012 – 2013, prvé jednorazové vzdelávacie podujatie si už vynútil rozbiehajúci sa program. Pre pracovníkov turistických informačných kancelárií a kultúrnych zariadení v zriaďovateľskej pôsobnosti Košického samosprávneho kraja sa uskutočnil seminár „Komunikačné zručnosti a vzťahy s médiami“. Lektorom bol dlhoročný novinár a predseda Literárnej spoločnosti Pravé orechové Slavomír Szabó a účastníci školenia získali interaktívnou a tréningovou formou základné komunikačné zručnosti a určitý návod na udržiavanie korektných vzťahov s médiami.

Všetky výstupy získané na zrealizovanej burze nápadov predstavujú základný materiál pri tvorbe kvalitného vzdelávacieho programu, ktorý ponúkne možnosť získať či rozšíriť si vedomosti a zručnosti všetkým, ktorí pôsobia v oblasti cestovného ruchu a chcú participovať na programe Terra Incognita. Možno netradične, no i takouto formou možno vyprofilovať vzdelávací program. Prax ukáže, nakoľko sa nám podarilo uspokojiť jednotlivé cieľové skupiny našou vzdelávacou ponukou.

Kontakt:

PhDr. Soňa Kostrábová

Kultúrne centrum KSK

Strojárske 3, 040 01 Košice

e-mail: sona.kostrabova@terraincognita.sk

ZÁUJMOVÉ VZDELÁVANIE V KRAJSKOM OSVETOVOM STREDISKU V NITRE

LEISURE EDUCATION IN THE REGIONAL EDUCATIONAL CENTRE (KOS) IN NITRA

Daniela Gundová

Abstrakt: Príspevok prezentuje činnosť Krajského osvetového strediska v Nitre v oblasti záujmového vzdelávania a zmysluplného využívania voľného času, význam záujmového vzdelávania v kultúrno-osvetovej práci a skúsenosti Krajského osvetového strediska v Nitre s realizáciou záujmového vzdelávania.

Abstract: The report presents activities of KOS in Nitra in the field of leisure education and meaningful free time utilization, the importance of leisure education in cultural-educational work and experience of KOS in Nitra with implementation of leisure education.

Kľúčové slová: Záujmové vzdelávanie, oddelenie vzdelávania, vzdelávanie pracovníkov v kultúre, kľúčové kompetencie, dlhodobý plán vzdelávania, kluby, kurzy, tvorivé dielne, ľudové a súčasné remeslá, cyklus akreditovaných vzdelávacích kurzov.

Key words: Leisure education, department of education, education of cultural workers, key authorities, long-term educational plan, clubs, courses, workshops, traditional folk and modern crafts, cycle of accredited educational courses.

Krajské osvetové stredisko v Nitre je rozpočtová organizácia Nitrianskeho samosprávneho kraja, ktorej základným poslaním vyplývajúcim zo zriaďovacej listiny je okrem rozvoja záujmovej umeleckej tvorivosti a ľudových remesiel aj sprostredkovať informácie a poznatky z kultúry, vedy a techniky, odborne pripravovať a organizovať vzdelávanie, umožňovať ľuďom naplňovať ich voľný čas.

Zrekonštruovaná dvojposchodová budova Krajského osvetového strediska s vlastným parkoviskom sa nachádza na sídlisku Chrenová v Nitre dobre dostupnom miestnou hromadnou i individuálnou dopravou. Vedenie organizácie si veľmi rýchlo uvedomilo, že zabezpečiť veľkú obsahovú šírku a tematickú pestrosť kultúrno-osvetovej činnosti v územnej pôsobnosti troch okresov Nitra, Zlaté Moravce a Šaľa si vyžaduje vytvorenie kvalitných personálnych i materiálnych podmienok na systematickú činnosť v oblasti vzdelávania. V súčasnosti už päť moderných učební dopĺňa kvalitná audiovizuálna technika, wifi systém. Všetci odborní pracovníci KOS v Nitre majú vysokoškolské vzdelanie, ktoré si neustále

dopĺňajú. Uvedomujúc si význam celoživotného vzdelávania, sme v roku 2007 vytvorili samostatné oddelenie vzdelávania. Riaditeľka organizácie menovala jednotlivcov z radov odborníkov do poradných zborov. Stretávajú sa dvakrát ročne, hodnotia činnosť a prinášajú nové podnety. V oblasti vzdelávania spolupracujeme s Národným osvetovým centrom v Bratislave, akademickými pracoviskami v Nitre a rôznymi vzdelávacími subjektmi v regióne i mimo neho.

V oblasti záujmového vzdelávania KOS v Nitre ponúka rôzne formy prežitia voľného času pre všetky cieľové skupiny. Pre verejnosť je vytvorená bohatá ponuka viacerých druhov podujatí: kluby, kurzy, prednášky spojené s besedou, semináre, tvorivé dielne a workshopy, exkurzie, vzdelávacie výstavy a premietanie filmov s besedou. Pre učiteľov a žiakov realizujeme vzdelávanie v oblasti folklóru, hovoreného slova, astronómie, environmentálnej výchovy a sociálnej prevencie, pre pracovníkov v kultúre vzdelávacie aktivity v oblasti marketingu a rozvoja kľúčových kompetencií a pod.

K pravidelným podujatiam organizovaným pracovníkmi KOS v Nitre patria kurzy a kluby, pričom tzv. otvorených klubových stretnutí sa môžu návštevníci začať zúčastňovať kedykoľvek počas roka. Aktívne v súčasnosti sú: šachový klub pre deti i dospelých, fotoklub, klub grafológie, klub Equilibrium o umení zdravého bývania, klub diabetikov spojený s poradňou zdravia a Česko-Slovensko poznávací klub. V ponuke kurzov pracovníci KOS v Nitre reagujú na dopyt verejnosti. Kurzy majú vopred dané časové trvanie – v trojmesačných intervaloch sa pravidelne otvárajú kurzy jogy a relaxačných cvičení, dvakrát ročne kurz grafológie v dĺžke 30 hodín a viaceré osemhodinové kurzy orientálnych tancov. Novou aktivitou je kurz masáže dojsť pre rodičov.

Často využívanými formami záujmového vzdelávania sú prednášky pre verejnosť spojené s besedou konané jeden- až dvakrát do mesiaca. Návštevníci prejavujú najväčší záujem o históriu, filozofiu, tradície, cestovanie, psychotroniku, zdravý životný štýl a alternatívne formy starostlivosti o telo i duševné zdravie.

Ďalšou formou kultúrno-vzdelávacích aktivít, o ktoré je veľký záujem, sú tvorivé dielne – workshopy pre deti i dospelých, konajúce sa nepravidelne počas roka, napr. ako sprievodné podujatia k výstavám, súťažiam, pri príležitosti významných dní alebo ako ponuka na využitie času v lete, napr. škola šachu, letné fotografovanie pre začiatočníkov, street fotografia, reportáž, súčasný portrét, foto model pre pokročilých a iné.

Okrem autorských a kolektívnych výstav amatérskej tvorby realizujeme aj výstavy doplnené sprievodnými podujatiami na rôzne témy – napr. sociálnu prevenciu z pohľadu detí a mládeže, liečivé rastliny a spôsob ich využitia, spoznávanie okolitých prírodných chránených oblastí a život M. R. Štefánika.

Premietanie dokumentárnych filmov spojené s besedou využívajú pracovníci oddelenia vzdelávania na priblíženie environmentálnej problematiky, histórie, sociálnej prevencie, spoznávanie kultúry a života iných krajín alebo národností žijúcich na Slovensku.

Počas exkurzií do okolitých chránených krajinných oblastí, do záhrad a prírodných území s liečivými bylinami sa ich učia účastníci poznávať a zbierať.

Najmladšej a žiakovej vekovej kategórii sa venujeme pri prezentácii tém folklór, tradície, hovorené slovo, divadlo, životné prostredie, astronómia, prírodoveda a sociálna prevencia. Organizujeme aj vedomostné súťaže pre žiakov – z astronómie Čo vieš o hviezdach?, prírodovednú súťaž Hyperikum, biologické olympiády, ďalej spolupracujeme pri výtvarných súťažiach s protidrogovým zámerom, ku ktorým inštalujeme aj výstavy Plagát roka, Správaj sa normálne a Prečo som na svete rád/rada. K téme sociálna prevencia pripravujeme aj protidrogové dni v spolupráci s obcami, interaktívne animácie Kamaráti vitamíny pre materské školy a Vážim si seba a svoje zdravie pre základné a stredné školy. Animácie sú vedené psychológmi a sú zamerané na sebaopoznávanie, komunikáciu, asertívne správanie, empatiu a problematiku závislostí. Ponúkame aj semináre pre učiteľov k témam látkových i nelátkových závislostí, vedenia peer-aktivistov, rozoznania šikanovania a týrania detí, mnohé aj z oblasti environmentálnej výchovy – Eko stopa, rozmanitosť prostredia, solárne dni, metodika poznávania chránenej oblasti Zobora, medvede na Slovensku, zhotovovanie enviropomôcok ako doplnok k vyučovaniu prírodovedy a iné.

K viacerým témam a podujatiam pracovníci a odborníci z poradných zborov pripravujú metodické materiály. Kým kluby, kurzy a prednášky sa konajú v budove KOS, témy zdravý životný štýl, environmentálna výchova a sociálna prevencia prezentujeme cieľovým skupinám priamo v obciach a mestách našej územnej pôsobnosti.

Za veľmi dôležité v rámci celoživotného vzdelávania považujú pracovníci KOS v Nitre vzdelávanie pracovníkov v kultúre obcí a miest a pracovníkov kultúrnych organizácií Nitrianskeho samosprávneho kraja. Hlavným cieľom je získať kľúčové kompetencie v kultúre a základy manažmentu a marketingu kultúry, ale pripravené vzdelávacie programy sú otvorené v rámci záujmového vzdelávania aj pre verejnosť.

V roku 2007 vedenie KOS v Nitre vypracovalo dlhodobý štvorročný plán vzdelávania, ktorého realizácia bude končiť v decembri 2011. Semináre a kurzy majú pomôcť získať, obnoviť alebo vylepšiť odborné znalosti z oblasti komunikácie, tímovej práce, sociálneho správania, moderovania, prezentácie podujatí na verejnosti a v médiách, tvorby a úpravy propagačných materiálov, redakčnej prípravy brožúr, katalógov, zostavovania projektov a spoločenského protokolu.

Zo začiatku sme využili metódu sociálno-psychologického výcviku, lebo sme chceli začať zdokonaľovanie znútra, vo vzťahu k vlastnej osobe, dotkli sme sa oblasti sociálnych kompetencií – komunikačných metód, tímovej spolupráce, riešenia konfliktov, schopnosti reflexie, rozvíjania a nakladania s vlastnými hodnotami. Blok sociálno-psychologického výcviku sme ukončili témou zameranou na spôsoby riešenia rôznych typov konfliktných situácií.

Po zdokonaľovaní sa v osobnostnej rovine sme prešli na vzdelávanie odborné, potrebné pre prácu v kultúre. Pripravili sme cyklus seminárov, workshopov i akreditovaných kurzov na rôzne témy. V rámci seminárov sme sa najskôr zdokonaľovali v propagácii, lebo to je prvá správa o podujatí, ktorá sa dostane priamo k verejnosti. Semináre sme venovali tvorbe a úpravám propagačných

materiálov, kde lektor oboznamoval s rôznymi typmi písma, ktoré sa využívajú pri plagátovej tvorbe, ďalej so zákonitosťami koncepcie tvorby plagátov, letákov a brožúr. V praktickej časti poukázal na konkrétne chyby v úprave prinesených plagátov. Cieľom seminára bolo zlepšenie propagácie pripravovaných podujatí. Ďalšou témou seminára bola tvorba a analýza textov pripravených v písomnej podobe, napr. pri propagácii podujatia, pri správe o uskutočnenom podujatí do novín. Ďalším krokom bolo zlepšiť sa v rečovom prejave, v rétorike a moderovaní kultúrnych podujatí. Lektor nám v teoretickej časti vysvetlil princípy práce so slovom, poukázal na najčastejšie chyby pri slovnom i neverbálnom prejave, naučil nás spôsob prípravy rečníka pred moderovaním. V praktickej časti sme sa priamo pred kamerou učili moderovať rôzne podujatia. Následne pri analýze nahrávok sme poukazovali na naše kľady a nedostatky. Moderovanie je neoddeliteľnou súčasťou práce v kultúre, slovný prejav by mal byť jasný, zrozumiteľný a zmysluplný. To sme sa snažili naučiť.

Táto téma je natoľko obsiahla, že sme sa rozhodli zorganizovať v spolupráci s UKF v Nitre viaceré akreditované kurzy. Prvý bol Praktická rétorika. Kurz ponúkal možnosť naučiť sa zvládnuť verejný pripravený i spontánny prejav, vrátane argumentačného, pred skupinou poslucháčov, osvojenie si základov rečníckeho umenia, metodiky prípravy a prednesu rečníckeho prejavu. Pre starostov, kultúrnych pracovníkov v obciach, ale aj pre záujemcov z radov verejnosti sme v duchu tejto témy pripravili aj metodický materiál v podobe CD nosičov – písomné prejavu zostavené pri príležitosti rôznych sviatkov, spoločenských podujatí, ktoré spracovali vysokoškolskí pedagógovia UKF Nitra.

Následne sme dohodli pokračovanie kurzu s doplnujúcou témou – písomná príprava textov pri moderovaní, pod názvom Jazyková kultúra. Cieľom bolo zvýšiť kvalitu hovoreného i písomného prejavu. Lektori sa venovali otázkam slovenského spisovného jazyka, aktuálnym jazykovedným poznatkom a ich uplatňovaniu v praxi (slovná zásoba, slangy, dialektizmy, bohemizmy...). Aj keď pracovníci v kultúre sa pokladajú za tých, ktorí hovoria spisovnou slovenčinou, objavili sme viacero našich nedostatkov, ktoré sme sa snažili odstrániť v rámci absolvovaných kurzov.

V minulom roku sme pripravili ponuku akreditovaného kurzu Redakčná úprava textu, ktorou sme chceli pomôcť hlavne tým pracovníkom v kraji, ktorých náplňou je vydávanie periodických i neperiodických tlačovín. Cieľom bolo zvládnuť základy práce editora po stránke jazykovej i grafickej úpravy textu.

Na jeseň tohto roku ukončíme cyklus vzdelávacích akreditovaných kurzov témou Hovorená podoba jazyka v médiách, kde sa zameriame na jasnú a stručnú, ale zaujímavú prezentáciu kultúrnych podujatí takou formou, aby sme dokázali cieľene a efektívne osloviť návštevníkov kultúrno-osvetových podujatí.

Pre kultúrno-osvetových pracovníkov organizujeme aj informačné semináre o možnostiach získavania finančných prostriedkov zo štátnych a súkromných zdrojov na oblasť kultúry, sociálnych vecí a cestovného ruchu, ale aj semináre o spoločenskej etikete, biznis protokole a o stolovaní pri kultúrnych podujatiach. V tomto roku sme sa venovali aj manažmentu dobrovoľníkov v rámci Medzinárodného roka dobrovoľníctva.

Záber našej práce v oblasti záujmového vzdelávania je naozaj veľmi široký, snahou zamestnancov KOS je ponúkať témy a formy, po ktorých je dopyt a majú uplatnenie či už v laickej alebo odbornej verejnosti. Finančné prostriedky na realizáciu záujmového vzdelávania, okrem plánovaných v rozpočte Krajského osvetového strediska, získavame z projektov a vložného od účastníkov. Vložné na aktivity záujmového vzdelávania je nízke, niekedy až symbolické, snažíme sa ho sprístupniť všetkým vrstvám obyvateľstva.

S prekvapivým záujmom sa stretávame v posledných rokoch pri organizovaní tvorivých dielní ľudových a súčasných remesiel. V Krajskom osvetovom stredisku sme vytvorili pre záujemcov o túto tému špeciálnu učebňu vybavenú všetkými potrebnými pomôckami. Cieľovými skupinami sú okrem širokej verejnosti, organizovaných skupín detí a žiakov zo školských klubov a krúžkov aj vychovávatelia a pedagógovia z reedukačných zariadení, detských domovov, zo špeciálnych škôl pre telesne a mentálne postihnuté deti, z domovov sociálnych služieb a zo školy pre hospitalizované deti pri Fakultnej nemocnici. Naším cieľom je ponúknuť možnosť naučiť sa ľudové a súčasné remeslá, zdokonaľiť sa v motorickej zručnosti, rozširovať estetické cítenie, vytvárať darčeky pre potešenie svojich blízkych čo najväčšiemu počtu ľudí. Tvorivé dielne vždy dopĺňa odborný výklad o vzniku remesiel, tradícií a ľudových obyčají konajúcich sa počas roka v minulosti i súčasnosti s cieľom motivovať mladých ľudí k zachovávaniu starých zvykov, kultúrneho dedičstva aj v súčasnosti. Aby sme sa priblížili k ľuďom, ktorí by možno cielene neprišli do nášho zariadenia na tvorivé dielne, pravidelne ich realizujeme aj vo všetkých obchodných centrách nášho krajského mesta. Je to možnosť ponúknuť celú škálu záujmového vzdelávania prostredníctvom letákov, plagátov, ponukových listov, ale aj prezentácie činnosti Krajského osvetového strediska v Nitre.

Veríme, že prezentované metódy a formy záujmového vzdelávania realizovaného v Krajskom osvetovom stredisku v Nitre boli podnetné pre širšiu andragogickú verejnosť a radi poskytneme ďalšie informácie o činnosti KOS priamo v našej organizácii alebo na web stránke www.kosnr.sk.

Kontakt:

*Mgr. Daniela Gundová
Krajské osvetové stredisko v Nitre
Fatranská 3, 949 01 Nitra
e-mail: daniela.gundova@kosnr.sk.*

PROJEKTY ZÁUJMOVÉHO VZDELÁVANIA V REGIONÁLNOH KULTÚRNOH CENTRE V PRIEVIDZI

PROJECTS OF INTEREST EDUCATION IN REGIONAL CULTURAL CENTRE IN PRIEVIDZA

Ludmila Húsková

Abstrakt: Príspevok popisuje aktivity a projekty záujmového vzdelávania koncepcne a organizačne pripravované Regionálnym kultúrnym centrom v Prievidzi za posledných päť rokov. Aktivity sú členené podľa jednotlivých oblastí záujmového vzdelávania, cieľových skupín – detí, mládež, dospelí – a podľa používaných metód a foriem. Osobitnú pozornosť venuje projektom, ktoré získali akreditáciu MŠVVaŠ SR, a invenčným projektom vzdelávania pripraveným osobitne pre cieľovú skupinu detí, seniorov a pre širokú verejnosť.

Abstract: Article describes activities and projects of interest education, that Regional Cultural Centre in Prievidza conceptually and organizationally have prepared within five years. Activities are classified according to particular types of interest education, target groups – children, youth, adults – according to methods and forms of educations used. We pay special attention to projects accredited by the Ministry of Education, Science, Research, and Sport of the Slovak Republic. Article also presents inventive projects for children, seniors and general public.

Kľúčové slová: záujmové vzdelávanie, Regionálne kultúrne centrum v Prievidzi, akreditované školicíe cykly.

Key words: Interest education, Regional Cultural Centre in Prievidza, accredited courses.

Úvod

V Regionálnom kultúrnom centre v Prievidzi (ďalej RKC v Prievidzi) je vytvorené informačno-vzdelávacie oddelenie, ktorého zamestnanci sa okrem iného venujú aj príprave a realizácii projektov záujmového vzdelávania. Záujmové vzdelávanie je však tiež dôležitou súčasťou práce ďalšieho oddelenia – oddelenia záujmovo-umeleckej a kultúrno-spoločenskej činnosti, v ktorom okrem súťaží, prehliadok a festivalov pripravujú aj školicíe podujatia zamerané na jednotlivé oblasti ZUČ. Do pôsobnosti RKC v Prievidzi spadajú okresy Prievidza a Partizánske. Keďže sme však postupne na niektoré vzdelávacie aktivity získali celoštátnu akreditáciu MŠVVaŠ SR, oslovujeme týmito aktivitami prijímateľov v rámci celého

Slovenska. Príspevok nepopisuje všetky vzdelávacie aktivity zariadenia, zameriava sa len na najvýznamnejšie a ťažiskové projekty.

Vzdelávanie v jednotlivých oblastiach ZUČ

Záujmová umelecká činnosť je v našich podmienkach výrazne ovplyvňovaná celoštátnym postupovým systémom súťaží a prehliadok v oblasti ZUČ. Od tohto systému sa odvíja aj množstvo celoštátnych, krajských a regionálnych prehliadok, ktoré každoročne organizuje RKC v Prievidzi. Všetky tieto prehliadky dopĺňame rozborovými seminármi, teoretickými prednáškami i praktickými workshopmi, ktorých cieľom je vzdelávanie všetkých zúčastnených – účinkujúcich, vedúcich súborov, režisérov, dirigentov... Uvedomujeme si limitovanosť tohto druhu vzdelávania, ktorá spočíva v jeho krátkodobosti a vo výbere preberanej problematiky len podľa vzhliadnutých umeleckých produkcií. Zámer poskytnúť systematický náhľad na problematiku v oblasti jednotlivých druhov a žánrov záujmovej umeleckej činnosti nás viedol k príprave troch cyklických školení, ktoré získali akreditáciu Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR. Sú to tieto školiťské cykly:

Škola maľby – školiťský cyklus, ktorého cieľom je poskytnúť jeho absolventom základné teoretické vedomosti v oblasti teórie kresby a maľby a zároveň praktické zručnosti. Získavajú ich od kvalifikovaných lektorov – profesionálnych výtvarných umelcov s pedagogickou kvalifikáciou. Školiťský cyklus sme po prvý raz otvorili v roku 2005 a doteraz sme zaznamenali 40 absolventov. Viacerí jeho účastníci prejavili záujem a akúsi nadstavbu na základné vedomosti a zručnosti, ktoré získali. Z tohto dôvodu pripravilo RKC v Prievidzi v roku 2010 nadstavbový kurz maľby (bez akreditácie), ktorý absolvovalo 15 účastníkov.

Zahrajte sa s nami – školiťský cyklus pre vedúcich kolektívov detskej dramatickej tvorivosti. Po prvý raz sme ho realizovali v roku 2006. Prináša tieto základné tematické okruhy: tvorivá dramatika a jej význam vo výchovno-vzdelávacom procese, komunikácia verbálna – neverbálna, psychologické aspekty komunikácie, prvky tvorivej dramatiky a ich využitie vo výchovno-vzdelávacom procese, hudba ako hra, práca s hudobnými nástrojmi a notovým materiálom, papierové divadlo, oživený predmet a literárny text, bábka v priestore, literatúra spracovaná technikou štruktúrovanej drámy, improvizácia a tvorba príbehu, rozvoj osobnosti tvorivým písaním, metodika detského prednesu, herecké a praktické cvičenia, javiskový pohyb, príprava a rozbor dramatického textu, rozvoj empatie, asertivity a prosociálnej výchovy detí a mládeže, riešenie problémov a konfliktov detí a mládeže metódou tvorivej dramatiky, cesta k divadelnému tvaru, príprava a realizácia divadelného predstavenia, výstavy bábok, návštevy divadelných predstavení, rozbor inscenácií, prezentácia a obhajoba záverečných prác. Doteraz kurz absolvovalo 49 účastníkov.

Deti a folklór – školiťský cyklus pre vedúcich folklórnych súborov. Doteraz ho absolvovalo 72 účastníkov. Projekt koncepčne pripravila a organizačne zabezpečuje Mgr. Eva Henčelová. Jednotlivé tematické okruhy: výskum vo folklórnom hnutí spracovávanie, scenárov, réžia programov a rozbor vystúpení, or-

organizácia práce v detskom folklórnom súbore – vedenie súboru, organizovanie podujatí, finančné a materiálne zabezpečenie súboru, choreografia detského tanca, réžia programov, pohybová príprava detí – nácviky detských hier, tanečné motívy v detských programoch, záverečné pohovory a obhajoba písomných prác.

Okrem týchto akreditovaných vzdelávacích programov od roku 2009 pripravujeme intenzívne dvojdnové workshopy v rámci medzinárodného festivalu **Fúzie – festival nielen o jasse**. Tieto workshopy podporilo vo svojom grantovom programe MK SR a tiež Trenčianska nadácia v Trenčíne. Cieľovou skupinou sú mladí hudobníci a speváci – žiaci hudobných odborov základných umeleckých škôl a členovia hudobných skupín. Workshopy vedú poprední výkonní jazzoví umelci. V závere workshopov sa ich frekventanti predstavujú na hlavnom festivalovom pódii. Workshopy sú zamerané na jednotlivé hudobné nástroje a vokálnu zložku jazzovej interpretácie. Hlavným cieľom workshopov je motivácia mladých hudobníkov venovať sa hodnotnej nekomerčnej hudbe, ktorá podporuje ich tvorivosť a umelecké majstrovstvo. Doterajšími lektormi boli napríklad: Stanislav Palúch, Róbert Ragan, Marcel Comendant, Ida Kellarová, Deziderius Dužda. V roku 2011 bude workshopy viesť Peter Lipa. Celý festival vrátane workshopov koncepčne a dramaturgicky pripravujú RKC v Prievidzi v spolupráci so ZUŠ L. Stančeka v Prievidzi.

Veľký trojročný projekt **Tvůrčí dialogy v tradici přes hranici** financovaný z Európskeho fondu regionálneho rozvoja v rámci Programu cezhraničnej spolupráce obsahuje vzdelávacie aktivity ako svoje ťažisko. Je zameraný na oživenie, uchovávanie a prezentáciu tradičných druhov remesiel v Trenčianskom a Zlínskom kraji. Regionálne kultúrne centrum v Prievidzi je hlavným cezhraničným partnerom projektu. Vedúcim partnerom projektu je OZ Kunovjan z Kunovic (ČR), ďalšími slovenskými partnermi projektu sú: Trenčianske osvetové stredisko v Trenčíne, Považské osvetové stredisko v Považskej Bystrici a Vlastivedné múzeum v Považskej Bystrici. Projekt v sebe zahŕňa tvorivé dielne zamerané na technologické postupy výroby ľudových hudobných nástrojov, keramiky, ďalej je venovaný košíkárstvu a výrobe pletených výrobkov z prírodných materiálov. Účastníkmi týchto dielní sú všetky vekové skupiny. Uskutočňujú sa samostatne, alebo tvoria súčasť väčších podujatí venovaných prezentácií ľudových remesiel – jarmokov a folklórnych slávností. Projekt zahŕňa i ďalšie aktivity: odborné sympóziá, prezentácie, výskum remesiel, ktoré však už svojou náplňou nespádajú do problematiky záujmového vzdelávania.

Vzdelávacie projekty informačno-vzdelávacieho oddelenia RKC v Prievidzi

Informačno-vzdelávacie oddelenie RKC v Prievidzi pracuje so zámerom postihnúť problematiku celoživotného vzdelávania v čo najväčšej tematickej šírke s využitím dostupných foriem a metód. Keďže nie sme jedinou inštitúciou, ktorá sa venuje tejto problematike, snažíme sa o sieťovanie našich aktivít s partnerskými organizáciami, a tiež o vyprofilovanie a permanentnú reprofiliáciu škály vzdelávacích aktivít – sústredenie sa na témy a oblasti, ktoré nemajú svojich nositeľov, ale

je o ne záujem zo strany prijímateľov. Skúsenosti nás učia, že dobre pripravené a spropagované vzdelávacie aktivity s vysokým invenčným vkladom ich autorov sa stretávajú so záujmom verejnosti a pozitívnou odozvou.

a) Projekty pre deti a mládež

Po kom je pomenovaná vaša škola? – Tento vzdelávací projekt počíta s aktivitou samotných detí. Bol pripravený pre päť škôl v meste Prievidza. Hlavným cieľom bolo zapojiť deti hrou, nenásilnou formou do spoznávania popredných slovenských osobností, ako sú Pavol Dobšinský, Samo Chalupka, knieža Rastislav a Pavol Jozef Šafárik. Deti pod vedením pedagogičiek pripravili v mimoškolskom čase multimediálne prezentácie kombinujúce premietanie so živými vstupmi detí ako moderátorov, recitátorov prezentujúcich dielo, lektorov prezentujúcich historické fakty a význam diela jednotlivých osobností. Pozitívom projektu bol jeho multiplikačný efekt, pretože výchovne zasiahol nielen deti, ktoré pripravovali prezentácie, ale aj ich poslucháčov, keď invenčné a interaktívne prezentácie zapájali do programu i účastníkov.

Nemaj strach zo psa – Projekt je orientovaný na cieľovú skupinu detí MŠ a prvého stupňa ZŠ. Jeho cieľom je nenásilnou a veku zodpovedajúcou formou zoznámiť deti s osobnosťami správania sa psa, upozorniť ich na nebezpečenstvo, ktoré pre nich vyplýva zo zlého zaobchádzania s ním a nerešpektovania jeho prirodzených sklonov. V rámci projektu deti pracujú s dvoma vycvičenými a na deti zvyknutými psami, ktoré vedie vyškolená canisterapeutka. Zámerom je predísť nepochopeniu na oboch stranách, prípadne nešťastiu (napadnutie dieťaťa psom) a tiež docielenie zážitku z príjemného stretnutia detí s cudzím psom, ak deti striktné dodržia 10 pravidiel, ktoré sa naučia. Okrem vzdelávacieho cieľa projekt pôsobí v oblasti citovej výchovy detí, ktoré sú najmä v mestskom prostredí odtrhnuté od živej prírody.

Z rozprávky do života alebo Snehulienka trochu inak – Vzdelávací projekt v sebe kombinuje prvky prosocálnej a dramatickej výchovy. Je zameraný na cieľovú skupinu detí MŠ a I. stupňa ZŠ. Projekt využíva rozprávku o Snehulienke, ktorá si spôsobuje problémy svojou dôverčivosťou. Do príbehu, ktorý je deťom reálne zahrnaný, vstupujú ony samotné, keď upozorňujú na chyby, ktoré Snehulienka robí. Do aktivity následne vstupuje skutočná uniformovaná príslušníčka policajného zboru, ktorá deťom pripomína, že aj ony sa môžu dostávať do situácií pre ne nebezpečných, keď musia rozhodovať, ako sa zachovať (nedôverovať neznámym ľuďom, neprijímať dary, sladkosti, nedávať sa s nimi do reči...).

Nuda cez prázdniny? Nikdy! Cieľom tohto projektu je napĺňanie dlhodobého zámeru RKC v Prievidzi poskytnúť deťom počas leta možnosť zmysluplne prežívať voľný čas pri vzdelávacích aktivitách viažucich sa ku kultúre a umeniu. Ďalším zámerom je nadviazanie prvého kontaktu s potenciálnymi prijímateľmi ďalších aktivít a prezentácia inštitúcie i priestorov určených všetkým cieľovým skupinám. Cieľovou skupinou projektu sú deti a mládež. Náplňou sú jednoduchové tvorivé dielne zamerané na jednotlivé oblasti ZUČ i ďalšie oblasti záujmového vzdelávania prispôbené veku a vnímaniu detí, ako napríklad výroba masiek

a bábok, maľovanie na tvár, výroba šperkov, maľovanie na sklo, ľudový tanec, pletenie z papiera a pod.

b) Projekty pre širokú verejnosť

Pavol Barabáš: *Dialóg s planétou*. Pod týmto názvom sa uskutočnil multi-mediálny vzdelávací projekt, ktorý v sebe spájal autorskú výstavu fotografií Pavla Barabáša doplnenú artefaktmi, ktoré získal na svojich cestách po celom svete. Koncepcia výstavy bola zameraná na artefakty dokumentujúce kultúrne osobitosti prírodne žijúcich kmeňov žijúcich v Ázii, Afrike, Južnej Amerike i v Tichomorí. K artefaktom boli spracované odborné popisy. Dopĺňal ju odborný výklad etnologicke a premietanie dvanástich filmov Pavla Barabáša. Vernisáže výstavy sa zúčastnil i Pavol Barabáš a ponúkol svoj autorský výklad fotografií, artefaktov i komentár k niektorým filmom. Návštevníci mali možnosť vidieť fotografie z viacerých kontinentov našej planéty (tematika: prírodné prostredie, rôznorodosť ľudskej kultúry). Tento vzdelávací projekt v sebe spájal prvky vzdelávania v oblasti geografie, environmentalistiky a etnológie. Predstavil návštevníkom húževnatosť a prispôbiivosť človeka k daným životným podmienkam a poukázal na krásu a moc prírody v každom kúte sveta. Pavol Barabáš patrí k popredným slovenským filmárom a za svoje filmy získal množstvo medzinárodných ocenení. Podáva svedectvo o živote ľudí v pre nás neprístupnom prostredí a zároveň sprostredkováva aj čosi hlbšie – úctu človeka k sebe samému a k svojmu životnému prostrediu. Diváci mali možnosť pomyselne cestovať po krajinách na viacerých kontinentoch v neznámych oblastiach a geograficko-kultúrnym spôsobom spoznávať náš svet.

Vzdelávacie aktivity projektu ***Korene a výhonky*** sa sústredili okolo výstavy fotografií a premietania filmov Karola Plicku, ktoré predstavujú umelecké skvosty s etnologicke vysokou výpovednou hodnotou, dokumentujúcou Slovensko z prvej polovice dvadsiateho storočia. Autorka projektu Mgr. Jana Hvojniová so zámerom vytvoriť priestor pre porovnanie minulosti a súčasnosti, doplnila Plickove zábery fotografiami súčasných fotografov zachytávajúcích ľudí zo súčasnosti v modernom prostredí a s atribútmi typickými pre súčasnosť. Treťou súčasťou výstavy – popri autorovi Plickovi a kontrastujúcich súčasných fotografiách – boli zmenšené modely objektov slovenskej ľudovej architektúry – kostolíkov, gazdovských, hospodárskych domov a dvorov zo zbierky Jozefa Murína z Nemeckej. Modely boli vytvorené podľa reálnych stavieb s vysokou mierou vernosti voči historickému originálom. Zhromaždený materiál umožnil autorke realizáciu pútavých vzdelávacích podujatí predovšetkým s etnologicke tematikou – ľudová architektúra, odievanie a celkový spôsob života na vidieku, ktoré ocenila nielen školská mládež, ale aj široká verejnosť. Výstava a vzdelávacie aktivity, ktoré ju sprevádzali, patrili k jedným z najnavštevovanejších v našom zariadení.

Mjartanovo Sebedražie je projekt, ktorý je primárne súťažou v etnologicke výskume. Dva ročníky súťaže sa uskutočnili v regionálnom meradle, tretí ročník, ktorý je vyhlásený v roku 2011, má už celoslovenský záber. Propozície súťaže sú postavené tak, že sa do nej môžu prihlásiť len také projekty etnologickeho výskumu, ktoré majú aj výstupy v podobe živých verejných prezentácií, filmov

alebo publikácií. Samotné vyhodnotenie súťaže, ktoré obsahuje prezentáciu víťazných prác, má v sebe výrazný vzdelávací prvok, keďže účastníci podujatia majú možnosť napríklad zoznámiť sa s novoobjavenou textilnou technikou sieťovania, ktorá bola v minulosti typickou pre ľudovú kultúru v pravnianskej doline, alebo si prezrieť receptáre tradičných jedál typických pre vybrané obce hornej Nitry, zoznámiť sa s tradičným bylinkárstvom a ďalšími prvkami tradičnej ľudovej kultúry. Projekt je významným príspevkom k regionálnej výchove a vzdelávaniu. Jeho cieľovou skupinou je široká verejnosť.

c) Projekty pre seniorov

Pre cieľovú skupinu seniorov RKC vypracovalo a postupne realizovalo takmer vo všetkých denných centrách seniorov v regióne vzdelávací projekt **Zaostrené na seniorov**. Projekt podporila svojím grantom i Nadácia Orange. Kombinuje pôsobenie metódičky RKC v Prievidzi so vstupmi uniformovanej policajtky, ktorá rozpráva seniorom, ako sa účinne brániť pred podvodníkmi, ktorí využívajú ich samotú, dôverčivosť spôsobenú osobitosťami psychiky starších ľudí. Súčasťou prednášky je uvádzanie prípadových štúdií, ktoré seniorom názorne ukazujú, kde robia chyby a stávajú sa obeťami kriminálnych činov. Druhá časť prednášky je zameraná na bezpečnosť seniorov v cestnej premávke. Vďaka grantovej podpore dostávajú seniori v závere prednášky darčeky: reflexnú pásku a testovacie pero na eurobankovky.

Čírenie spomienok je novým projektom, ktorý získal opätovnú podporu Nadácie Orange. Jeho cieľom je vzdelávanie a výchova seniorov a ich rodinných príslušníkov v oblasti predchádzania chorobnému zabúdaniu zahŕňajúca prednášky, semináre a techniky tréningu pamäti pre zdravých alebo už chorých jedincov. Tréningy vedie terapeutka, ktorá získala certifikát Centra Memory, n. o., v Bratislave. Súčasťou projektu je i osvetová kampaň určená pre širokú verejnosť, ktorá vyvrcholí počas Svetového dňa Alzheimerovej choroby. V tento deň sa uskutočnia i prednášky odborníkov, neurológov a psychiatrov a ukážky tréningu pamäti spojené s rozdávaním informačných brožúr a letákov.

Kontakt:

*Mgr. Ľudmila Húsková
Regionálne kultúrne centrum v Prievidzi
Záhradnícka 19, 971 01 Prievidza
e-mail: ludmila.huskova@rkc.tsk.sk*