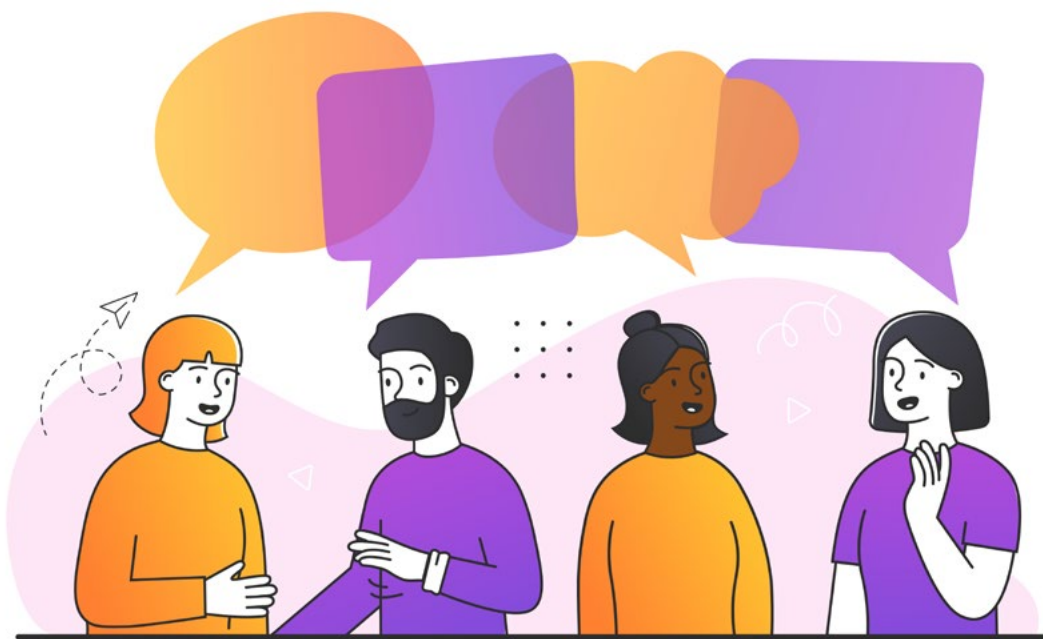


NEFORMÁLNE VZDELÁVANIE A INFORMÁLNE UČENIE



Michaela Beran Sládkayová, Lívia Nemcová

**UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A ANDRAGOGIKY**

Michaela Beran Sládkayová, Lívia Nemcová

NEFORMÁLNE VZDELÁVANIE A INFORMÁLNE UČENIE

Názov: Neformálne vzdelávanie a informálne učenie

Autorka: Mgr. Michaela Beran Sládkayová, PhD.

 <https://orcid.org/0000-0003-2701-865X>

doc Mgr. Lívia Nemcová, PhD.

 <https://orcid.org/0000-0001-7741-5413>

Recenzenti: PaedDr. Janette Gubricová, PhD., univer. docent

doc. PaedDr. Renáta Orosová, PhD.

Text neprešiel jazykovou korektúrou.

ISBN 978-80-557-2293-1

EAN 9788055722931

<https://doi.org/10.24040/2025.9788055722931>



Táto publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International Licence CC BY-ND (uvedenie autora - bez odvodeného obsahu).

Predhovor

Vážené študentky, vážení študenti,

do rúk sa vám dostáva vysokoškolská učebnica, ktorej cieľom je najmä pomôcť vysokoškolskému študentstvu pri príprave na budúce povolanie. Učebnica vznikla z mnohých dôvodov. Tým hlavným bola najmä snaha podporiť novovzniknuté študijné programy a s tým spojený aj vznik nových predmetov na Katedre pedagogiky a andragogiky. Tieto programy a predmety sa venujú niektorým súčastiam, ktoré tematicky spadajú práve do problematiky neformálneho vzdelávania – voľný čas, záujmové a občianske vzdelávanie, animácia, realizácia mimoškolských aktivít, metodika záujmovej činnosti a pod. Vysokoškolská učebnica je zdieľanou prácou oboch autoriek.


Rovnako dôležitým faktorom, podporujúcim vznik tejto vysokoškolskej učebnice, je aj skutočnosť, že v súčasnej dobe vnímame čoraz výraznejší tlak na nadobúdanie zručností a kompetencií súvisiacich práve s rozvojom občianskych kompetencií, rozvojom kritického myslenia, analytických zručností, riešenie problémových situácií a pod. a s tým taktiež súvisiaci význam a snahy v zmysle uznávania výsledkov neformálneho vzdelávania, ako aj podporu významu informálneho učenia sa. Tieto a mnohé ďalšie okolnosti nás priviedli k tomu, aby sme vytvorili text, ktorý sa vám práve dostal do rúk.

Pevne veríme, že táto vysokoškolská učebnica svoj cieľ naplní a bude pre Vás oporou pri Vašej pregraduálnej príprave. Zároveň však chceme vysloviť túžbu podporiť touto vysokoškolskou učebnicou aj teoretické rozpracovanie tejto problematiky a pomôcť tak rozvoju nie len teórie neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa, ale aj samotnej praxe, v ktorej neformálne vzdelávanie predstavuje výraznú a dôležitú súčasť.

Vážené študentky, vážení študenti, dúfame, že sa Vám vysokoškolská učebnica bude dobre čítať, bude pre Vás prínosom a zároveň Vám pomôže lepšie sa zorientovať v problematike neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa.

Michaela Beran Sládkayová a Lívia Nemcová

Obsah

Úvod	6
1 Základné terminologické vymedzenie	8
1.1 <i>Koncept celoživotného vzdelávania</i>	12
1.2 <i>Legislatívne a strategické dokumenty</i>	18
2 Neformálne vzdelávanie	26
2.1 <i>Neformálne vzdelávanie dospelých</i>	29
2.2 <i>Súčasti neformálneho vzdelávania</i>	33
2.2.1 <i>Voľnočasová edukácia</i>	33
2.2.2 <i>Kultúrno-osvetová činnosť</i>	45
2.2.3 <i>Záujmové vzdelávanie</i>	52
2.2.4 <i>Občianske vzdelávanie</i>	65
2.3 <i>Riadenie a plánovanie programu neformálneho vzdelávania</i>	89
3 Informálne učenie sa	111
3.1 <i>Charakteristika pojmu informálne učenie sa</i>	111
3.2 <i>Podpora informálneho učenia sa</i>	115
3.3 <i>Motivácia v informálnom učení sa</i>	120
4 Slovník základných pojmov	123
Záver	129
Zoznam bibliografických odkazov	130
Prílohy	141
 Priestor na poznámky	144

Zoznam tabuliek, obrázkov a schém

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1 Rozdiely medzi formálnym, neformálnym a informálnym učením sa	17
Tabuľka 2 Charakteristiky cieľových skupín v kultúrno-osvetovej činnosti	48
Tabuľka 3 Špecifiká záujmového a profesijného vzdelávania dospelých ...	56
Tabuľka 4 Špecifiká záujmového a občianskeho vzdelávania dospelých ...	73
Tabuľka 5 Indikátory aktívneho občianstva a občianskeho vzdelávania	75
Tabuľka 6 Stanovovanie cieľov technikou SMARTER	91
Tabuľka 7 Stránky rozvoja osobnosti jednotlivca	92
Tabuľka 8 Podmienky pre edukáciu	95
Tabuľka 9 Typické formy pre záujmové vzdelávanie dospelých	99
Tabuľka 10 Možnosti podpory informálneho učenia sa vybraných cieľových skupín	116

Zoznam obrázkov

Obrázok 1 Dimenzie a ciele občianskeho vzdelávania dospelých	78
Obrázok 2 Obsah občianskeho vzdelávania dospelých	82
Obrázok 3 Pyramída občianskeho vzdelávania	100
Obrázok 4 Maslowova pyramída potrieb	121

Zoznam schém

Schéma 1 Etapy celoživotného vzdelávania v kontexte vzdelávania dospelých	31
Schéma 2 Funkcie voľnočasovej edukácie	37
Schéma 3 Funkcie kultúrno-osvetovej činnosti	47
Schéma 4 Znaky záujmového vzdelávania dospelých	54
Schéma 5 Klasifikácia obsahového zamerania záujmového vzdelávania dospelých podľa Čornaničovej	60
Schéma 6 Lektori v záujmovom vzdelávaní dospelých	62
Schéma 7 Obsahové témy občianskeho vzdelávania	80

Úvod

Neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa predstavujú v súčasnej spoločnosti dynamicky sa rozvíjajúce oblasti edukácie, ktoré dopĺňajú a rozširujú možnosti tradičného formálneho vzdelávania. Stávajú sa nevyhnutnou súčasťou prípravy jednotlivca na život v meniacej sa spoločnosti, formujú jeho kompetencie, podporujú občiansku angažovanosť, schopnosť kriticky myslieť, spolupracovať a reagovať na nové profesijné i spoločenské výzvy. Cieľom tejto vysokoškolskej učebnice je poskytnúť čitateľom ucelený odborný pohľad na problematiku neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa, a zároveň ich sprevádzať k pochopeniu ich významu v kontexte celoživotného vzdelávania.

Prvá kapitola sa venuje základnému terminologickému vymedzeniu, ktoré je nevyhnutné pre orientáciu v oblasti výchovy a vzdelávania. Čitateľ sa oboznámi s kľúčovými pojmami (edukácia, výchova, vzdelávanie, učenie) a získa prehľad o kategóriách celoživotného vzdelávania vrátane rozdielov medzi formálnym, neformálnym vzdelávaním a informálnym učením sa. Kapitola zároveň poskytuje prehľad legislatívnych a strategických dokumentov, ktoré tvoria rámec pre rozvoj vzdelávania v európskom aj národnom kontexte.

Druhá kapitola uvádza čitateľa do problematiky neformálneho vzdelávania, jeho základných charakteristík, princípov a terminologických špecifik. Osobitný dôraz sa kladie na neformálne vzdelávanie dospelých, ktoré má v rámci celoživotného vzdelávania osobitné postavenie. Významnú časť tejto kapitoly tvoria podkapitoly venované voľnočasovej edukácii, kultúrno-osvetovej činnosti, záujmovému vzdelávaniu a občianskemu vzdelávaniu dospelých, ktoré predstavujú kľúčové oblasti neformálneho vzdelávacieho systému. Kapitola uzatvára tematický celok o riadení a plánovaní programov neformálneho vzdelávania, ktorý prepája teoretické poznatky s praktickými postupmi potrebnými pri tvorbe vzdelávacích programov.

Tretia kapitola sa zaoberá informálnym učením sa, jeho charakteristikami, typickými prejavmi, významom a funkciami v jednotlivých životných obdobiach. Pozornosť je venovaná nielen poznávacím, ale aj sociálnym a motivačným aspektom informálneho učenia, ktoré sú pre túto formu učenia kľúčové. Podkapitola o podpore informálneho učenia sa približuje možnosti, ako môžu jednotlivci, rodiny, pracoviská či komunity prispieť k rozvoju tejto prirodzenej formy učenia v priebehu života. Záverečná podkapitola

o motivácii rozvíja pohľad na vnútorné aj vonkajšie faktory, ktoré informálne učenie stimulujú.

Vysokoškolská učebnica je určená predovšetkým študentom pedagogiky, výchovateľstva, andragogiky, sociálnej pedagogiky či odborov zameraných na pomáhajúce profesie. Využitie však nájde aj u odborníkov z praxe, ktorí pracujú s rôznymi cieľovými skupinami, a ktorí potrebujú rozumieť tomu, ako podporiť ich rozvoj prostredníctvom rozličných foriem vzdelávania a učenia.

1 Základné terminologické vymedzenie



Cieľ

- získať základné vedomosti o terminologickom vymedzení problematiky
- vedieť charakterizovať základné pojmy
- vedieť identifikovať rozdiely medzi kategóriami vzdelávania



Kľúčové pojmy

edukácia

výchova

vzdelávanie

učenie

celoživotné vzdelávanie

formálne vzdelávanie

neformálne vzdelávanie

informálne učenie sa

Výchova človeka patrí medzi najvýznamnejšie úlohy spoločnosti. Uskutočňuje sa v ľudskom spoločenstve, a preto je neoddeliteľne spojená s človekom. Je to zámerný a systematický proces, ktorého cieľom nie je len odovzdanie určitých poznatkov, vedomostí a zručností, ale aj podpora rozvoja schopností, správnych návykov, vlastností a citov u vychovávaných jedincov. Tieto zahŕňajú napríklad pozornosť, pamäť, záujmy, túžbu po vzdelaní, pracovitosť, cieľavedomosť, silnú vôľu, vytrvalosť a lásku k práci či vlasti. A preto, môžeme výchovu definovať ako „zámernú, cieľavedomú sústavu činností, proces zameraný kreatívne k trvalému utváraniu osobnosti človeka (formovanie jeho základných osobnostných znakov: názorov, presvedčení, postojov, návykov alebo citov), utváranie podmienok umožňujúcich jeho rozvoj a stimulujúcich jeho snahu stať sa autonómnou, integrovanou, ale zároveň socializovanou osobnosťou“ (Palán & Langer, 2008, s. 39).

Učitelia, vychovávateľia, rodičia a príbuzní zohrávajú kľúčovú úlohu pri formovaní a výchove človeka. Osobnosť jednotlivca však ovplyvňuje aj

množstvo ďalších faktorov. S rozširovaním ľudského poznania je nemožné zahrnúť všetky nové informácie do vzdelávacieho obsahu. **Vzdelávanie** preto nie je len o množstve informácií, ktoré si človek osvojí. Ide o proces, ktorého výsledkom je získanie vzdelania. Podľa Petláka (1997) je vzdelávanie proces, počas ktorého si žiak osvojuje poznatky, získava vedomosti a zručnosti a zároveň rozvíja svoje telesné i duševné schopnosti a záujmy. Podľa Zákona o výchove a vzdelávaní č. 245/2008 je vzdelávanie „cieľene organizovaný a realizovaný proces výchovného a vzdelávacieho pôsobenia a učenia zameraného na rozvoj dieťaťa alebo žiaka v súlade s jeho predpokladmi a podnetmi, ktoré stimulujú vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou“. „Vzdelávanie je systém, v ktorom štruktúrovane a cieľene prebieha učenie jednotlivcov a skupín za špecifických podmienok vytváraných organizátormi, na teoretickom alebo koncepčnom základe s využitím určitých metód a techník“ (Pešek, Škrabský, Novosádová & Dočkalová, 2019, s. 12). Švec (2002) definuje vzdelávanie a výchovu ako spojené pojmy. Ako uvádzajú Nemcová & Šolcová (2020) preklady v odbornej literatúry a medzinárodných dokumentoch zameraných na neformálne vzdelávanie pojmy vzdelávanie a učenie synonymizujú. Aj keď majú rovnaké východisko a základ, ich rozsah a pôsobnosť sa fokusuje odlišným spôsobom. Vzdelávanie je systém, v ktorom štruktúrovane a cieľene prebieha učenie sa jednotlivcov a skupín za špecifických podmienok vytváraných učiacimi sa, na teoretickom alebo koncepčnom základe s využitím určitých metód a techník. Je to proces, kde učitelia sa nadobúda poznatky, vytvára vedomosti, zručnosti, rozvíja schopnosti (telesné, duševné) a záujmy prostredníctvom učenia sa. Základom vzdelávania je učenie.

Z pohľadu používania pojmov je viac žiadúce, podľa autoriek vysokoškolskej učebnice, používať pojem vzdelávanie, pretože je postavené na konkrétnych prvkoch a menej na náhodnosti.

Učenie možno charakterizovať ako komplexný, celoživotný a dynamický proces systematického (aj nsystematického) nadobúdania, reorganizácie a transformácie skúsenosti, ktorý prispieva ku formovaniu a adaptabilite osobnosti človeka. Predstavuje skôr individuálny mechanizmus osvojovania poznatkov, zručností, hodnôt a spôsobov správania, pričom je primárnou formou interakcie organizmu s prostredím. Jednotlivec v kontakte s prostredím reaguje na vonkajšie podnety, konštruuje svoje porozumenie realite, čím sa neustále prispôbuje podmienkam a požiadavkám aktuálnej realite. Učenie je proces individuálneho získavania vedomostí a je jednou z troch foriem interakcie organizmu s prostredím. V širšom chápaní má schopnosť učenia sa každý organizmus, učia sa aj ľudia a aj zvieratá. V psychológii je

učenie v širšom zmysle vnímané ako každodenná činnosť človeka, ktorá ho rozvíja od narodenia a je stálou nadstavbou biologického základu. V užšom chápaní sa vzťahuje iba na človeka, najmä v procese socializácie (Čáp & Mareš, 2007, s. 53-54). Učenie je zámerné a systematické osvojovanie si vedomostí, zručností, postojov a návykov. Ide ruka v ruke s celoživotným získavaním skúseností, čo úzko súvisí s pamäťou a rečou (Pešek, Škrabská, Novosádová & Dočkalová, 2019). Učenie neprebíha iba v školách a školských zariadeniach, ale aj v iných prostrediach a nespája sa iba s formálnym vzdelávaním, ale aj neformálnym vzdelávaním a informálnym učením (Nemcová & Šolcová, 2000).

Výsledkom vzdelávania a učenia, ako aj výchovy je **vzdelanie**, predovšetkým v intelektuálnej oblasti. Pojem vzdelávanie sa často používa v širšom význame, zahŕňajúc celý proces formovania človeka a rozvoja jeho schopností. V tomto prípade sa pojmy vzdelanie a výchova často prelínajú. Vzdelávanie sa však týka aj konkrétnej činnosti škôl a učiteľov, ktorí vedú žiakov k osvojeniu si poznatkov a k rozvoju schopnosti samostatného myslenia. V súčasnosti sa pre označenie výchovy a vzdelávania používa jednotný pojem, ktorým je **edukácia**. V rámci odbornej literatúry tento pojem v najširšom slova zmysle charakterizuje výchovu a vzdelávanie. Podľa Kováčikovej & Sámelovej (2016) ľudský život zahŕňa edukáciu v určitej podobe vždy a všade, ale každá konkrétna edukácia existuje len na určitom mieste a v určitý čas – je podmienená určitým priestorom a časom. Prebieha počas celého života v rodine, v škole, vo voľnom čase a tiež sprevádza prácu. Je súčasťou ľudskej a spoločenskej reprodukcie, je nevyhnutnou podmienkou rozvoja človeka a spoločnosti. Človek svojou aktivitou a tvorivosťou pretvára svet a tiež samého seba. Robí to vďaka osvojeným sociálnym skúsenostiam, ktoré získava edukáciou. Rozvoj fyzických, psychických a sociálnych kvalít každého jedinca je celoživotný proces ovplyvnený vnútornými faktormi (dedičnosť a vlastná aktivita) a vonkajšími faktormi (prostredie a výchova).

Edukácia, výchova a vzdelávanie sa realizuje prostredníctvom, výchovno-vzdelávacieho procesu. Petlák (1997) definuje výchovno-vzdelávacieho proces ako systematickú, cieľavedomú a plánovanú činnosť, ktorej cieľom je rozvíjať osobnosť žiaka (klienta v edukácii)¹ v oblasti vedomostí, zručností, postojov a hodnôt. Podľa autora ide o proces, ktorý zahŕňa nielen odovzdávanie poznatkov a vedomostí, ale aj formovanie charakteru, postojov, hodnôt,

¹ Výchovno-vzdelávacieho proces prebieha aj pri iných cieľových skupinách, ako sú dospelí alebo seniori. Pri týchto cieľových skupinách preferujeme používanie pojmu klient, prípadne účastník vzdelávania.

správania a osobnostných vlastností jedinca. Tento proces sa realizuje prostredníctvom interakcie učiteľa a žiaka (vzdelávateľa – klienta), pričom dôležitú úlohu zohráva pedagogická diagnostika, didaktické metódy a špecifické podmienky vzdelávania, ktoré sú prispôsobené individuálnym potrebám žiakov. Uvádzaný autor kladie dôraz na to, že výchovno-vzdelávací proces musí byť nielen o získavaní poznatkov, ale aj o výchove žiaka k hodnotám, zodpovednosti, pracovitosti a spolupráci, čím sa rozvíja jeho celková osobnosť.

Edukácia, na rozdiel od nezámerného vplyvu prostredia, na jednotlivca pôsobí zámerne. Človek sa stáva človekom len pôsobením edukácie. Spoločnosť a edukácia sú neustále vo vzájomnej interakcii, pričom sa navzájom podmieňujú a ovplyvňujú. Keď sa mení a vyvíja spoločnosť, mení a vyvíja sa aj edukácia. V každej spoločnosti platí určitý systém hodnôt, noriem a pravidiel, ktoré sa prejavujú vo všeobecných cieľoch edukácie a jednotlivci si ich osvojuje prostredníctvom edukácie. Edukácia ako zámerná socializácia udržiava stabilnú spoločnosť. Je nástrojom zmeny – zabezpečuje ľudské zdroje (nové myšlienky, technológie, postupy), mení spoločenské hodnoty a postoje (demokracia), podporuje k demokratizácii a občianskej angažovanosti a kritické zhodnotenie informácií, vstup do verejného života), prináša inovácie a technologický pokrok, podporuje sociálnu mobilitu (uplatnení sa na trhu práce) a je prostriedkom odovzdávania kultúrneho dedičstva. Ovpľyvnúje pokrok či stagnáciu spoločnosti. Medzi edukáciou a spoločnosťou je vzájomný vzťah – úroveň spoločnosti ovplyvňuje úroveň edukácie a kvalita edukácie ovplyvňuje kvalitu rozvoja spoločnosti (Kováčiková & Sámelová, 2016), čo potvrdzuje aj doterajšia história ľudskej spoločnosti.

Edukácia je základným a východiskovým pojmom pedagogickej teórie a praxe. V slovenskej aj svetovej literatúre nájdeme množstvo jej definícií spájaných s výchovou, vzdelávaním, výchovou a vzdelávaním ale aj pedagogikou ako takou. Pojem edukácia, ktorý sa používa v slovenčine, pochádza z latinčiny (educatio). Kratochvílová a kol. (2007) je názoru, že aj keď latinsko-slovenské slovníky uvádzajú edukáciu ako výchovu v širšom zmysle, v praxi sa stretávame s nepresným prekladom tohto pojmu, keď sa ním myslí len vzdelávanie. Švec (2002) uvádza, že pojem edukácia je internacionalistický a používa sa tak v angličtine, francúzštine aj v španielčine ako education, pričom slovo má pôvod v latinčine a je odvodené od slova educare, čo znamená vychovávam, pestujem alebo sprevádzam, vyvádzam niekoho z niečoho. Průcha, Walterová & Mareš (2003, s. 53) v Pedagogickom slovníku uvádzajú, že termín edukácia „v najvšeobecnejšom význame označuje akékoľvek situácie za účasti ľudských subjektov alebo zvierat, pri

ktorých prebieha nejaký edukačný proces, t.j. dochádza k nejakému druhu učenia. Edukácia je teda napr. vysokoškolské štúdium, rovnako aj výcvik služobných psov“. Ten istý pedagogický slovník definuje edukáciu (podľa filozofie výchovy) ako „proces celkovej výchovy vzťahujúci sa len na človeka a termín je tu odvodený z lat. *educatio* (vychovávanie). Edukácia sa považuje za celkové a celoživotné rozvíjanie osobnosti človeka pôsobením formálnych (školských) výchovných inštitúcií i neformálnych (rodina a iné) prostredí“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, s. 53). Slovník (tamtiež, s. 53) tiež uvádza, že „vo všeobecnej pedagogike a didaktike sa výraz edukácia používa ako synonymum termínu vzdelávanie, resp. ako vzdelávací proces a ako vhodný ekvivalent angl. *education*, slovensky edukácia. V takomto význame sa vzťahuje k prostrediu školy, kde prebiehajú procesy riadeného učenia“. Podľa Kosovej & Kasáčovej (2009) sa kvôli nepresnosti a nejednoznačnosti používania termínu výchova čoraz viac slovenských a českých autorov prikláňa k používaniu medzinárodne ustálenému termínu edukácia. Zelina (2010) odporúča používať pojem edukácia najmä v odborných textoch ako najširší pojem obsahujúci aj výchovu aj vzdelávanie.

Švec (2008, s. 89) definuje edukáciu ako „sústavu inštitucionálne organizovaných aktivít zacielených na celoživotné rozvíjanie znalostí, schopností, hodnotových postojov a iných osobnostných kvalít potrebných pre spôsobilosť v budúcich rolách jednotlivca ako stávajúcej sa sebe realizujúcej osobnosti v spoločnosti.“ Tým sa dostávame k definovaniu ďalšieho kľúčového pojmu, ktorým je celoživotné vzdelávanie. Ide o medzinárodne uznávaný koncept, ktorý považujeme, najmä z hľadiska zamerania tejto vysokoškolskej učebnice, za kľúčový a považujeme za dôležité mu venovať zvýšenú pozornosť.

1.1 Koncept celoživotného vzdelávania

Vzdelávanie nie je súčasťou iba života detí a mládeže, ale súčasťou celého života jednotlivca. Koncept **celoživotného vzdelávania** sa začal presadzovať s prijatím medzinárodného dokumentu „*Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa*“² Európskou komisiou v roku 2000. Európa sa v tomto období

² Originálny názov dokumentu „A Memorandum of lifelong learning.“ V odbornej literatúre sa môžeme stretnúť aj s používaním pojmu celoživotné učenie. Vychádzame pritom zo skutočnosti, že pojem vzdelávanie predstavuje „proces riadeného učenia a vyučovania, ku ktorému dochádza typicky v edukačnom prostredí“ (Průcha & Veteška, 2014, s. 301). Pojem učenie predstavuje tak zámerné ako aj nezámerné nadobúdanie vedomostí a zručností a v kontexte cieľov a priorit tohto konceptu je možné používať aj tento pojem.

nachádzala na prahu mnohých zmien ako aj výziev a celoživotné vzdelávanie sa stáva akýmsi základom pre prosperitu spoločnosti ako takej. V tejto súvislosti je dôležité uviesť, že vzdelávanie sa považujeme za kľúčovú kategóriu a za hlavné ciele celoživotného vzdelávania sa jednotlivca, alebo skupiny, považujeme podporu aktívneho občianstva (či a ako ľudia participujú na všetkých sférach spoločenského a hospodárskeho života, na príležitosti a riziká, na mieru spolupatričnosti a na možnosti vyjadriť sa a ovplyvniť spoločnosť, v ktorej žijú) a podporu zamestnateľnosti (schopnosť zabezpečiť a udržať si zamestnanie, zlepšenie európskej konkurencie schopností a prosperity v novej ekonomike) (Memorandum, 2000). Celoživotné vzdelávanie sa tým stalo akceptovaným predpokladom k dosahovaniu strategických rozvojových cieľov, najmä v rámci zvyšovania konkurencie schopnosti a udržateľného rozvoja spoločnosti. Ide o koncepciu, ktorá vníma a predstavuje možnosti ľudí učiť sa v priebehu celého života (Nemcová & Šolcová, 2000).

Celoživotné vzdelávanie sa predstavuje kontinuálny proces, ktorý umožňuje získať kvalifikáciu rôznymi vzdelávacími cestami v priebehu celého života, ktoré sú realizované v súlade s individuálnymi potrebami a záujmami každého jednotlivca. V rámci rešpektovania princípu rovnosti príležitosti ponúka tento koncept možnosti vzdelávania sa pre všetkých, bez rozdielu veku, či sociálneho prostredia. Dôležitú úlohu však zohráva individuálna motivácia jednotlivca k učeniu (sa), pretože prebieha bez ohľadu na životnú etapu, v ktorej sa človek nachádza, miesto, čas, či formu, čo môžeme vnímať tak, že sa realizuje aj vo sfére voľného času (Knotová, 2006). Globálnou výzvou v oblasti vzdelávania je udržať vzdelávanie: kontinuálne, kooperatívne, sebaorientované, aktívne, široko zamerané, trvalé, pozitívne orientované, uplatniteľné a to všetko ako udržanie schopnosti a uplatniteľnosti človeka, nielen v kontexte zamestnateľnosti, ale aj verejnej angažovanosti (Collins, 2009). Cieľom celoživotného vzdelávania nie je predlžovanie povinnej školskej dochádzky, ale úplne nový pohľad na rolu vzdelávania pre jednotlivcov i spoločnosť, o sprístupnenie vzdelávania všetkým vrstvám obyvateľstva s cieľom vybudovať vzdelanostnú spoločnosť (Průcha, Walterová & Mareš, 2009, s. 33).

Celoživotné vzdelávanie je v ideálnom stave považované za nepretržitý proces. Môžeme konštatovať, že jeho cieľom je, aby každý jednotlivec bol pripravený a ochotný učiť sa/vzdelávať sa. V tejto súvislosti sa častokrát stretávame s tvrdeniami, že v škole získané vedomosti a schopnosti nie sú ani tak cenné ako schopnosť, či kompetencia učiť sa. Z tohto dôvodu bolo vykonaných množstvo zmien v oblasti vzdelávacích stratégií, nielen na európskej úrovni, a predstavujú akúsi pozitívnu zmenu v procese

vzdelávania a učenia sa. Preto sa začína viac hovoriť o celoživotnom učení (sa), nie o celoživotnom vzdelávaní³ (Veteška, 2010). Tým sa zdôrazňuje význam aj takých aktivít, ktoré nie sú organizovaného charakteru (napr. samotné učenie, sebvzdelávanie, učenie popri práci a iné). Celoživotné vzdelávanie predstavujú aktivity, ktoré sa realizujú v priebehu života s cieľom zlepšiť vedomosti, zručnosti a schopnosti.

So zavedením tohto konceptu do praxe sa stretávame aj s vytvorením a charakterizovaním troch základných kategórií účelných vzdelávacích aktivít (Memorandum, 2000, s. 11):

- **formálne vzdelávanie sa** (formal learning),
- **neformálne vzdelávanie sa** (non-formal learning),
- **neinštitucionálne učenie sa** (informal learning).

Vo všeobecnosti môžeme tieto kategórie charakterizovať najmä z hľadiska ich vzťahu k inštitucionálnemu zabezpečeniu. Kým formálne vzdelávanie je do značnej miery inštitucionalizované a býva ukončené nejakým certifikátom a nadobudnutím kvalifikácie, neformálne vzdelávanie prebieha popri formálnom. Špecifickým je informálne učenie sa, ktoré predstavuje prirodzenú súčasť každodenného života človeka a môžeme povedať, že prebieha spontánne a jednotlivci si ho ani nemusí uvedomovať. Vo víziách a globálnych cieľoch Memoranda o celoživotnom vzdelávaní sa (2000) sa zdôrazňuje neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa ako ďalšia podporovaná forma zmysluplného učenia sa človeka. Vzdelávanie detí, mládeže, dospelých aj seniorov sa prelína formálnym, neformálnym systémom vzdelávania, ale aj informálnym učením.

Formálne vzdelávanie je definované ako „vzdelávanie, ktoré sa poskytuje v organizovanom a štruktúrovanom prostredí a je explicitne určené ako vzdelávanie.“ **Neformálne vzdelávanie** sa „zakladá na plánovaných aktivitách, ktoré nie sú explicitne stanovené ako vzdelávanie (v súvislosti s cieľmi učenia, dobou učenia alebo podpory v učení).“ **Informálne učenie sa** vychádza z „každodenných činností týkajúcich sa práce, rodiny alebo voľného času. Nie je organizované alebo štruktúrované v súvislosti s cieľmi, časom alebo podporou v učení“ (EACEA, 2011, s.17).

³ Veteška (2010, s. 18) podotýka, že učenie je samozrejme psychický proces, ktorý môže byť regulovaný (a môže viesť k rozvoju žiadanej oblasti ľudského potenciálu), aby sa docielil žiaduci edukačný efekt. Na druhej strane učenie je hodnotovo neutrálny biologický dej a zmeny, ktoré vznikajú prostredníctvom učenia u človeka nastávajú a môžeme ich nazývať vzdelávaním (a to už má z ľudského pohľadu hodnotový náboj).

S súvislosťou s prijatím Zákona č. 292/2025 o vzdelávaní dospelých (§ 3) môžeme túto klasifikáciu mierne upraviť a to na:

- **Formálne vzdelávanie** – definované ako vzdelávanie poskytované v školách zaradených v sieti, štúdium na vysokej škole alebo vzdelávanie v akreditovanom vzdelávacom programe,
- **Neformálne vzdelávanie** – definované ako vzdelávanie organizované a uskutočňované prostredníctvom iných plánovaných činností než tie formálne (teda mimo tradičný školský systém alebo akreditované programy).
- **Informálne učenie sa** – individuálne učenie predstavujúce výsledok činností, ktoré nie sú plánované, štruktúrované ani zámerné, teda rôzne spontánne, životné alebo pracovné skúsenosti, seba vzdelávanie, apod.

Ak by sme sa na jednotlivé kategórie chceli pozrieť hlbšie, tak môžeme konštatovať, že **formálne vzdelávanie sa** predstavuje základný prúd vzdelávania. Ide o školskú prípravu a spravidla sa realizuje ako školské vzdelávanie (súčasťou je aj individuálne/domáce vzdelávanie), alebo ako externé/dištančné vzdelávanie (Hofbauer, 2004, s. 18). Švec (2008) poukazuje na potrebu odlíšiť tento pojem od staršieho pojmu pre koncepciu „formálneho vzdelania.“ Táto koncepcia predstavovala absolutizujúci rozvoj abstraktných myšlienkových operácií najmä v matematike, gramatike a podobných formálnych disciplínach v kontexte konkurujúcej koncepcie „materiálneho vzdelania.“ Tá jednostranne preferuje rozvoj faktografických vedomostí, napr. z dejepisu, biológie a podobných vecných disciplín. Do tohto prúdu môžeme, z pohľadu vzdelávania dospelých, zaradiť aj profesijné vzdelávanie dospelých. Hoci ide o ďalšie vzdelávanie realizované spravidla v podnikoch a firmách alebo na základe požiadavky zamestnávateľa, svojim charakterom ho možno zaradiť práve do tohto segmentu. Švec (2008) ďalej dodáva, že formálne vzdelávanie dospelých sa spravidla chápe ako školské štúdium popri zamestnaní, ktoré vedie k vysvedčeniu alebo k získaniu diplomu či oprávnenia v zmysle predpisov platných v školskej sústave. Základnými prvkami formálneho vzdelávania sú inštitucionalizácia, účel a certifikácia (kvalifikácia) (Nemcová & Šolcová, 2000).

Neformálne vzdelávanie⁴ sa realizuje prostredníctvom „kurzov, seminárov, workshopov v zariadeniach zamestnávateľov, súkromných vzdelávacích inštitúcií, neziskových organizácií, ale aj klasických školách“ (Veteška, 2011, s. 51), či školských zariadeniach. Ide o vzdelávací proces,

⁴ bližšie vid kapitola 2 Neformálne vzdelávanie

ktorý neposkytujú školy, ale iné vzdelávacie inštitúcie a obyčajne ani nevedie k získaniu dokladu o vzdelaní⁵. Ide o „cieľenú, štruktúrovanú aktivitu mimo formálneho systému výchovy a vzdelávania, spravidla neprebíha v škole alebo v odbornom vzdelávacom zariadení a nebýva zakončené udelením osvedčenia/vysvedčenia“ (Hofbauer, 2004, s. 19). Často je organizované v kurzoch mimoškolských sústav vzdelávania nevyžadujúcich nutne oficiálny zápis a kontrolu (Švec, 2008). Je však štruktúrované (najmä z hľadiska stanovenia cieľov, počtu hodín, obsahu alebo podpory učenia sa) a je možné ho považovať za zámerné vzhľadom k perspektívam učiacich sa (Čornaničová, 2010). Švec (2008) konštatuje, že predstavuje alternatívu voči tzv. formálnemu školovaniu. Neformálne vzdelávanie je intencionálny proces, ktorý vedie lektor/pedagóg alebo aj dobrovoľník bez odborného pedagogického vzdelania a z pohľadu účastníka je vnímané ako otvorené a najmä dobrovoľné (Knotová, 2006). V rámci tohto procesu, môžeme hovoriť aj o sebvzdelávaní prostredníctvom štúdia odbornej literatúry, internetových zdrojov, využívania webinárov, či sledovaním rôznych inštruktážnych videí.

Tretia kategória, **informálne učenie sa**⁶, predstavuje proces získavania vedomostí, osvojovania zručností, postojov a kompetencií počas každodenných situácií a zo životných skúseností (Veteška, 2011). Tento typ učenia sa je často nezámerný a môže sa stať, že človek si neuvedomuje, že sa vzdeláva/učí a tým aj nadobúda nejaké kompetencie a zručnosti. Informálne učenie sa môže byť uskutočňované v troch podobách: „*sebariadené (intencionálne) učenie (zámerné, cieľavedomé a uvedomované)*, *incidentné/náhodné učenie (objavuje sa ako vedľajší produkt inej činnosti, je nezámerné, ale človek si môže uvedomiť, že sa niečo naučil)*, *tacitné učenie (nezámerné a neuvedomované)*“ (Merriam, Caffarella & Baumgartner, 2007 In Dvořáková & Šerák, 2016, s.119). Aj na základe vyššie uvedených charakteristík informálneho učenia sa môžeme povedať, že ide najmä o nadobúdanie vedomostí, zručností a schopností zo skúseností, z činností bežného života, z rozhovorov, diskusií, formovanie názorov na základe médií (rozhlas, televízia, printové a internetové médiá, sociálne médiá), či čítaním literatúry.

Pre lepšie porozumenie jednotlivým kategóriám celoživotného vzdelávania, je potrebné vnímať ich z rôznych pohľadov. Preto ponúkame nasledovnú

⁵ V tomto kontexte považujeme za dôležité upozorniť, že získanie osvedčenia o absolvovaní takéhoto vzdelávania nie je vylúčené, hoci toto osvedčenie (diplom, potvrdenie) nemá charakter oficiálne uznávaného dokumentu a jednoznačne ho nemôžeme porovnávať s certifikátom, vysvedčením, či iným dokladom uznaným v zmysle akreditovaných programov ďalšieho (formálneho) vzdelávania.

⁶ bližšie viď kapitola 3 Informálne učenie sa

tabuľku, ktorá predstavuje popis rozdielov medzi formálnym vzdelávaním, neformálnym vzdelávaním a informálnym učením sa v rôznych oblastiach.

Tabuľka 1 Rozdiely medzi formálnym, neformálnym a informálnym učením sa

rozdielely	formálne vzdelávanie	neformálne vzdelávanie	informálne učenie sa
prostredie	obvykle v škole	inštitúcie mimo školy	kdekoľvek
vzťah učiteľ – učiacy sa	môže byť represívne riadené učiteľom	obvykle podporné môže byť vedené alebo riadené učiteľom	podporné riadené samotným učiacyim sa
štruktúra	štruktúrované sekvenčné (chronologicky usporiadané texty)	štruktúrované obvykle nesequenčné	neštruktúrované nesequenčné
obsah	štandardizovaný, rigidne štruktúrovaný	individualizovaný, zameraný na učiaceho sa	individualizovaný
spracovanie obsahu	obvykle vopred pripravený	obvykle vopred pripravený	spontánny
motivácia	vonkajšia	vonkajšia aj vnútorná	vnútorná
dobrovoľnosť	povinné	obvykle dobrovoľné	dobrovoľné
vzťah k stupňu vzdelávania	výstupy vedú k vopred definovanému stupňu vzdelávania	za určitých podmienok môže viesť, ale obvykle nevedie k vyššiemu stupňu vzdelávania	nevedie k vyššiemu stupňu vzdelávania
vzťah ku kvalifikácii	vzdelávacie výstupy vedú k vopred definovanej kvalifikácii	vzdelávacie výstupy nevedú ku kvalifikácii, aj keď za určitých podmienok môžu	vzdelávacie výstupy nevedú k vyššej kvalifikácii
časový rozvrh	dlhodobé, kontinuálne	krátke cykly, opakujúce sa	nerrelevantné
poskytovateľ	formálne inštitúcie	flexibilné organizácie	mimo inštitúcií a organizácií
kontrola	externá a hierarchická	samosprávna a demokratická	nerrelevantné

Zdroj: Detko, J. et al (2016). *Validácia výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa v SR. ŠIOV.*

Ako je vidieť v tabuľke, jednoznačne môžeme rozlíšiť rozdiely medzi jednotlivými kategóriami. Tieto rozdielnosti podporuje aj definovanie

týchto kategórii na medzinárodnej úrovni, kde za neformálne vzdelávanie považujeme organizáciu vzdelávania/učenia sa mimo školského systému a častú absenciu možnosti získať z tohto typu vzdelávania/učenia sa stupeň vzdelania, či kvalifikáciu. Na druhej strane sa však vyznačuje vysokou mierou flexibility v samotnom obsahu, ako aj vo využívaní foriem a metód. Takéto aktivity nemusia byť vždy primárne určené na vzdelávanie/učenie sa, avšak vždy obsahujú aj tento prvok a považujeme ho za zámerné práve z hľadiska samotného učiaceho sa, ktorý je v jeho hlavnej pozornosti (upravené podľa CEDEFOP, 2009).

Nemcová & Rovňanová (2016) zdôrazňujú, že jednotlivci si v rámci formálneho vzdelávania osvojujú množstvo vedomostí, no často majú oveľa menej priestoru na rozvoj zručností, schopností, kompetencií a postojov, nevyhnutných pre úspešné uplatnenie v zamestnaní a živote, čo umožňuje práve neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa, ktoré prebieha vo voľnom čase. Neformálne vzdelávanie predstavuje akýsi ideálny konsenzus medzi formálnym a informálnym učením sa (Nemcová & Šolcová, 2020) a to práve z toho dôvodu, že je flexibilné a predstavuje priestor na napĺňanie záujmov jednotlivca a saturáciu jeho potrieb.

Problematikou neformálneho vzdelávania sa zaoberá viacero odborníkov, ako aj legislatívnych a strategických dokumentov⁷ na všetkých úrovniach, od lokálnej až po globálnu. Odborníkmi venujúcimi sa tejto oblasti, v rámci Slovenskej a Českej republiky, sú napríklad Nemcová & Šolcová (2020), Kalenda (2021), Fudaly & Lenčo (2008) a iní.

1.2 Legislatívne a strategické dokumenty

V kontexte vysokoškolskej učebnice budeme venovať pozornosť najmä legislatívnym a strategickým dokumentom, ktoré sa venujú práve neformálnemu vzdelávaniu. Avšak považujeme za kľúčové podotknúť, že tieto dokumenty nedefinujú len túto jednu kategóriu, ale vo väčšine ide o dokumenty, ktoré sa venujú edukácii a jej kategóriám ako celku.

Národný kontext

Z legislatívneho hľadiska na Slovensku upravuje proces vzdelávania hneď niekoľko zákonov a vyhlášok. Celoživotné vzdelávanie upravoval *Zákon 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých*

⁷ bližšie viď podkapitola 1.2 Legislatívne a strategické dokumenty

zákonov, ktorý svoju platnosť stratil v roku 2024 a nahradil ho *Zákon 292/2024 o vzdelávaní dospelých a o zmene a doplnení niektorých zákonov*. Zákon ako taký používa pojem neformálne vzdelávanie. Podľa §3 zákona, ods. 4 je neformálne vzdelávanie chápané ako vzdelávanie organizované a uskutočňované prostredníctvom iných plánovaných činností ako sú výchova a vzdelávanie v škole, v študijnom programe na vysokej škole, alebo ako vzdelávací program v akreditovanom vzdelávacom programe. „Neformálne vzdelávanie umožňuje a) získanie, doplnenie, rozšírenie alebo prehĺbenie kvalifikácie, b) získanie, doplnenie, rozšírenie alebo prehĺbenie kľúčových kompetencií, základných zručností, digitálnych zručností alebo zelených zručností, c) uspokojenie záujmov fyzickej osoby vrátane zapájania sa do života spoločnosti“.

Zákon zavádza aj mechanizmus, prostredníctvom ktorého výsledky neformálneho vzdelávania môžu byť uznané v rámci kvalifikačného systému. Podľa § 3 ods. 5 je možné, po úspešnom absolvovaní neformálneho vzdelávania podľa § 9 ods. 1 písm. d), získať kvalifikáciu uvedenú v subrámcí Slovenský kvalifikačný rámec (ďalej SKKR) a príslušnú úroveň kvalifikácie podľa SKKR, postupom podľa § 19. Teda prostredníctvom overovania výstupov zákon upravuje systém overovania vzdelávacích výstupov aj pre vzdelávanie dospelých. Zákon tiež zavádza pojem Mikroosvedčenie, čo predstavuje akúsi formu dokumentácie/priznania výsledkov (napr. menších, modulových kurzov) v rámci systému vzdelávania dospelých. Neformálne vzdelávanie tak nemusí ostať „len“ osobným rastom alebo hobby, zákon umožňuje, aby ho spoločnosť, štát a trh práce formalizovali, uznali a priradili mu hodnotu.

Samostatnou kategóriou je práca s mládežou a v jej kontexte je dôležitá *Stratégia Slovenskej republiky pre mládež na roky 2021 – 2028*, kde sa stanovujú priority mládežníckej politiky, vrátane podpory neformálneho vzdelávania. Práca s mládežou poskytuje mladým ľuďom možnosť získať kľúčové občianske, osobnostné, odborné, pracovné a podnikateľské kompetencie a zručnosti. V niektorých prípadoch je práca s mládežou mostom k vzdelávaniu, celoživotnému vzdelávaniu, odbornej príprave alebo práci, napomáha predchádzať sociálnemu vylúčeniu. Neformálne vzdelávanie je vnímané ako nenahraditeľný priestor pre mladých ľudí, kde môžu kľúčové kompetencie nadobudnúť. Neformálne vzdelávanie zohráva dôležitú úlohu pri sprevádzaní mladých ľudí v rýchlo sa meniacom svete, získavaní a budovaní potrebných digitálnych a environmentálnych kompetencií. Na problematiku nadväzuje *Zákon 282/2008 o podpore práce s mládežou*, kde je explicitne uvedené: neformálne vzdelávanie v oblasti práce s mládežou je ďalšie vzdelávanie mládeže, mladých vedúcich, mládežníckych vedúcich a pracovníkov s mládežou organizované vzdelávacími zariadeniami s cieľom

získania nových vedomostí, praktických skúseností a zručností potrebných pre prácu s mládežou, ktoré umožňuje jeho účastníkom doplniť, rozšíriť a prehĺbiť si získané vzdelanie

Vzhľadom k množstvu medzinárodných dokumentov, ako aj potrebe doplniť samotné legislatívne ukotvenie celoživotného vzdelávania vzniklo na Slovensku niekoľko strategických dokumentov s cieľom intenzívnejšej podpory rozvoja tohto konceptu. Jedným z takýchto dokumentov je *Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania na roky 2018–2027* (ďalej len NPRVV) s podtitulom *Kvalitné a dostupné vzdelanie pre Slovensko*. Tento dokument vznikol ako výsledok rôznych analýz, správ, rokovaní pracovných skupín a verejného pripomienkovania. V rámci základných princípov a východísk NPRVV poukazuje na potrebu rozvíjania vzdelávania na Slovensku tak, aby formálne vzdelávanie nebolo jedinou podporovanou formou vzdelávania, nakoľko sa človek učí aj neformálne a informálne (NPRVV, 2018). Zároveň je dôležité poznamenať, že rozvoj systému neformálneho vzdelávania je v dokumente prezentované ako jedna z prierezových priorít v rámci samotného rozvoja výchovy a vzdelávania.

Jedným z ostatných dokumentov prijatých Vládou Slovenskej republiky je *Stratégia celoživotného vzdelávania a poradenstva na roky 2021 – 2030*. Tento dokument si dáva za cieľ rozvinúť systém uznávania výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa. Avšak ak sa na toto opatrenie pozrieme bližšie, vypovedá len o uznávaní neformálneho vzdelávania až po ukončení toho formálneho, resp. po získaní nižšieho stredného vzdelania (Stratégia ČŽV 2021 – 2030). V kontexte našej publikácie však môžeme považovať za zaujímavý cieľ 1.11. *Podpora občianskeho vzdelávania dospelých*. Tento druh vzdelávania považujeme výhradne za neformálne učenie (sa), ktoré je realizované predovšetkým organizáciami tretieho sektora. Občianske vzdelávanie pomáha pri získavaní základných zručností (kompetencií), ku ktorým patria aj občianske kompetencie a zahŕňa široké spektrum tém, ako napr.: výchova k demokracii, tolerancii, ľudské práva, rozvoj kritického myslenia, globalizácia, občianstvo, aktívne občianstvo a mnohé iné (Beran Sládkayová & Neusarová, 2021). Stratégia ďalej poukazuje, v tejto súvislosti, na úpravu zákona o celoživotnom vzdelávaní v zmysle zapracovania občianskeho vzdelávania ako aj zvýšenie podpory subjektov poskytujúcich takéto vzdelávanie.

Medzinárodný kontext

Okrem už spomínaného *Memoranda o celoživotnom vzdelávaní* (2000) existuje viacero medzinárodných dokumentov, najmä z dielne Európskej

únie a jej príslušných orgánov, ktoré sa venujú problematike celoživotného vzdelávania, ako aj špecificky problematike neformálneho učenia (sa).

Súčasne s Memorandom bola prijatá aj tzv. *Lisabonská stratégia* (2000), ktorá definuje strategické ciele Európskej únie a cestu k ich naplneniu do roku 2010. hlavným cieľom je síce konkurencieschopnosť a ekonomické rast, stratégia taktiež kladie veľmi náročné ciele aj v oblasti vzdelávania obyvateľov Európskej únie. Paralelne sa s touto stratégiou začali rozvíjať ďalšie procesy zamerané na celoživotné učenie (už spomínané Memorandum), vysokoškolské vzdelávanie (tzv. bolonský proces), odborné vzdelávanie a prípravu (tzv. kodanský proces) a samozrejme rozvoj vedy a výskumu (uprav. podľa Veteška, 2011).

Za dôležitý dokument môžeme považovať prijatie *Strategického rámca európskej spolupráce vo vzdelávaní a odbornej príprave (ET 2020)*. Stratégia vymedzuje štyri základné ciele, tzv. piliere:

- **realizácia celoživotného učenia a mobilit,**
- **zlepšenie kvality a efektivity vzdelávania a odbornej prípravy,**
- **podpora spravodlivosti, sociálnej súdržnosti a aktívneho občianstva,**
- **zlepšenie kreativity a inovácií na všetkých úrovniach vzdelávania a odbornej prípravy, vrátane podnikateľských schopností** (ET, 2020).

V kontexte vysokoškolskej učebnice je pre nás kľúčový najmä prvý pilier, realizácia celoživotného učenia a mobilit, ktorý, okrem iného hovorí aj o uznávaní výsledkov neformálneho vzdelávania, informálneho učenia sa a poradenstva. Túto oblasť považujeme za kľúčovú aj vzhľadom na fakt, že jedným z ukazovateľov plnenia týchto strategických cieľov je, že v roku 2020 by sa malo aspoň 15% dospelých zapojiť do rôznych foriem celoživotného učenia, medzi ktoré zaraďujeme aj neformálne vzdelávanie.

K zviditeľneniu neformálneho vzdelávania prispeli aj aktivity OECD (2010), konkrétne *Recognition of Non-formal and Informal Learning*. Táto iniciatíva vychádza najmä z faktu, že v rámci uznávania výsledkov vzdelávania sa hovorí len o uznávaní formálneho vzdelávania, hoci, najmä pri dospelých, je učenie, ktoré sa odohráva doma, na pracovisku alebo inde, oveľa dôležitejšie, relevantnejšie a významnejšie ako druh učenia, ku ktorému dochádza v rámci formálnej edukácie. Ďalším dôležitým faktorom bola dohoda zástupcov krajín OECD o vytvorení konceptu a následnú implementáciu stratégií s podtitulom „celoživotné vzdelávanie pre všetkých“. Tento prístup schválili ministri práce, ministri sociálnych vecí a Rada OECD na ministerskej úrovni. Pojem „od kolísky po hrob“ zahŕňa formálne, neformálne vzdelávanie a informálne

učenie sa. Ide o prístup, ktorého dôležitosť môže byť teraz jasnejšia ako kedykoľvek predtým a výsledky neformálneho a informálneho vzdelávania sa považujú za významné. Keďže k neformálnemu vzdelávaniu a informálnemu učeniu sa dochádza všade a neustále, táto aktivita OECD nemôže riešiť všetky problémy súvisiace s neformálnym vzdelávaním a informálnym učением sa vo všeobecnosti. Preto sa zameriava výlučne na procesy, ktoré zviditeľňujú neformálne vzdelávanie a tiež sa venuje procesu formálneho uznávania výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia (sa). Tento proces prebieha napr. prostredníctvom udelenia úplnej certifikácie, čiastočnej certifikácie, práva na prístup k systému vysokoškolského vzdelávania alebo k akémukoľvek programu vo formálnom systéme celoživotného vzdelávania alebo akémukoľvek uznávanému dokumentu (portfólio kompetencií, pas kompetencií...).

Okrem iného, je neformálne vzdelávanie vnímané ako hodnoverná alternatíva k formálnemu vzdelávaniu a odbornej príprave. Skutočnou otázkou je, za akých podmienok môže byť kodifikované učenie, ktoré nebolo uznané, a viesť k udeleniu dokumentu. Napriek tomu mnohé krajiny zaraďujú uznávanie neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa na popredné miesto svojej politickej agendy a nastal čas na dôkladné vyhodnotenie toho, čo to znamená. Uznávanie neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa je dôležitým prostriedkom na to, aby sa program „celoživotné vzdelávanie pre všetkých“ stal realitou pre všetkých a následne aj prostriedkom na pretvorenie vzdelávania tak, aby lepšie zodpovedalo potrebám znalostných ekonomík a otvorených spoločností 21. storočia.

V rámci medzinárodného legislatívneho/strategického ukotvenia neformálneho vzdelávania je dôležité poznamenať, že väčšina dokumentov zameraných na edukáciu, ktoré sú prijímané všetkými členskými štátmi, venuje pozornosť neformálnemu vzdelávaniu len okrajovo a nerieši ho komplexne. Aj z tohto dôvodu sme sa snažili vybrať tie dokumenty, ktoré považujeme za významné pre zviditeľnenie tohto druhu vzdelávania, a ktoré prispeli k tvorbe národných stratégií, či aktivít v tejto súvislosti.



Zhrnutie

Celoživotné vzdelávanie predstavuje kontinuálny proces získavania vedomostí, zručností a kompetencií počas celého života jednotlivca prostredníctvom rôznych vzdelávacích ciest, ktoré rešpektujú individuálne

potreby a záujmy. Je základom pre podporu aktívneho občianstva a zamestnatelnosti a zahrňuje vzdelávanie bez ohľadu na vek, miesto, čas alebo formu. Ide o koncept, ktorý zvyrazňuje význam učenia sa nielen v škole, ale aj mimo nej, v rôznych životných situáciách, vrátane voľného času.

Formálne vzdelávanie predstavuje základný prúd vzdelávania. Ide o školskú prípravu a spravidla sa realizuje ako školské vzdelávanie (súčasťou je aj individuálne/domáce vzdelávanie), alebo ako externé/dištančné vzdelávanie.

Neformálne vzdelávanie je zámerný a plánovaný proces vzdelávania, ktorý sa uskutočňuje mimo formálneho školského systému, napríklad v kurzoch, seminároch alebo workshopoch organizovaných neziskovými organizáciami alebo súkromnými inštitúciami. Tento spôsob vzdelávania je flexibilný, často dobrovoľný, a hoci obyčajne nevedie k získaniu formálneho dokladu o vzdelaní, slúži na rozšírenie kvalifikácií alebo kľúčových kompetencií. Neformálne vzdelávanie predstavuje určitý kompromis medzi formálnym vzdelávaním a úplne spontánnym učením sa. Z hľadiska vzdelávania dospelých predstavuje neformálne učenie (sa) významnú oblasť realizácie edukačných aktivít, najmä v rámci subsystému kultúrnej andragogiky.

Informálne učenie sa je prirodzený a spontánný proces získavania vedomostí, zručností a kompetencií v každodenných situáciách, často nezámerný a nevedomovaný. Prebieha mimo organizovaného vzdelávania, napríklad prostredníctvom rozhovorov, skúseností, médií alebo samostatného štúdia. Informálne učenie sa je nenáročné na formálnu štruktúru a môže prebiehať kdekoľvek a kedykoľvek. V kontexte celoživotného vzdelávania je táto forma učenia významná ako súčasť neustáleho rozvoja osobnosti a zručností.

Tieto tri kategórie sa navzájom dopĺňajú a spolu tvoria komplexný rámec celoživotného vzdelávania, ktorý je reflektovaný aj v legislatívnych a strategických dokumentoch na Slovensku a medzinárodne, ktoré zdôrazňujú význam flexibilného a inkluzívneho prístupu ku vzdelávaniu pre všetky vekové skupiny a spoločenské vrstvy.

Zákon 292/2024 Z. z. o vzdelávaní dospelých ustanovuje systém celoživotného vzdelávania, v ktorom neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa majú svoje miesto vedľa formálneho vzdelávania. Ďalej Zákon definuje, čo je neformálne vzdelávanie a čo je informálne učenie sa a umožňuje, aby výsledky neformálneho vzdelávania, za určitých podmienok ako je akreditácia a overovanie výstupov, boli uznané v rámci kvalifikačného systému, a aby sa tým získala kvalifikácia alebo úroveň kvalifikácie. Zákon

zavádza inštitucionálne mechanizmy (certifikácia vzdelávacích inštitúcií, akreditácia programov, systém overovania), ktoré tvoria most medzi neformálnym vzdelávaním a oficiálnym vzdelávacím/registračným systémom.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Na základe uvedených charakteristík a informácií formulujte svoju vlastnú definíciu pojmu celoživotné vzdelávanie.
2. Myšlienková mapa: na stred papiera napíšte „celoživotné vzdelávanie“, rozdeľte ho do troch hlavných kategórií: formálne, neformálne, informálne a ku každej kategórii pridajte: príklady aktivít a typické miesta vzdelávania.
3. Na časovej osi uveďte aké druhy vzdelávania ste absolvovali doteraz. Premýšľajte aj o nasledujúcich 10 rokoch. Aké vzdelávanie by ste chceli absolvovať a prečo.
4. Ako si rozvíjate svoje kľúčové kompetencie v kontexte vlastného štúdia?
5. Aké možnosti pre ďalšie vzdelávanie ponúka Vaša univerzita? Vyhľadajte na webe.
6. Diskusia v skupinách: pomenujte výhody a nevýhody formálneho, neformálneho vzdelávania a informálneho učenia.
7. Ako by ste charakterizovali základné rozdiely medzi formálnym, neformálnym vzdelávaním a informálnym učením?
8. V akých oblastiach si viete predstaviť realizáciu neformálneho vzdelávania dospelých?
9. Ku každej vete určite o akú kategóriu vzdelávania ide:
 - a. Samoštúdium cez YouTube tutoriál _____
 - b. Účasť v letnom tábore _____
 - c. Kurz varenia dospelých _____
 - d. Učenie sa z podcastov a videí _____
 - e. Účasť na konferencii _____
 - f. Vysoká škola _____
 - g. Čítanie odborných článkov _____
 - h. Športový klub _____
 - i. Školský klub detí _____
10. Vyhľadajte na webe príklady neformálneho vzdelávania pre vás.



Základná odporúčaná literatúra

- Detko, J. et al (2016). *Validácia výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa v SR*. Bratislava: ŠIOV.
- EACEA. (2011). *Adults in Formal Education: Policies and practice in Europe*. Brussels: EACEA EURYDICE http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/128EN.pdf
- European guidelines for validating non-formal and informal learning. CEDEFOP*. (2009) Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Nemcová, L. & Šolcová, J. (2020). *Neformálne vzdelávanie detí a mládeže*. Banská Bystrica: Belianum. https://www.researchgate.net/publication/349811689_NEFORMALNE_VZDELAVANIE_DETI_A_MLADEZE_VYSOKOSKOLSKA_UCEBNICA
- Zákon 292/2024 Z.z. o vzdelávaní dospelých a o zmene a doplnení niektorých zákonov. <https://www.epi.sk/zz/2024-292>
- Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania 2018 -- 2027. https://www.minedu.sk/data/att/1bb/13288.e6f863.pdf?utm_source=chatgpt.com

2 Neformálne vzdelávanie



Cieľ

- získať základné vedomosti o koncepte neformálnej edukácie;
- vedieť charakterizovať neformálne vzdelávanie;
- poznať terminologické vymedzenie, základné znaky a princípy, ako aj systémové ukotvenie neformálneho vzdelávania rôznych cieľových skupín.



Kľúčové pojmy

neformálne vzdelávanie

záujmové vzdelávanie

voľnočasová edukácia

občianske vzdelávanie

kultúrno-osvetová činnosť

V úvode tejto kapitoly chceme upozorniť, že koncept neformálneho vzdelávania je do značnej miery terminologicky nejednotný. Pri pohľade na jednotlivé charakteristiky, či samotné používanie pojmu nájdeme hneď niekoľko alternatív, ako celý tento koncept pomenovať. V odbornej literatúre, ako aj v samotnej praxi, sa stretávame s používaním termínov ako:

- neformálna edukácia,
- neformálne vzdelávanie,
- neformálne učenie
- semiformálne vzdelávanie⁸
- mimoškolské vzdelávanie.

⁸ Tento pojem používa Švec (2004, 2008). Švec poukazuje v tejto súvislosti na skutočnosť, že v slovenčine „nonformálny“ a „informálny“ = „neformálny“. Zároveň z vecného hľadiska, Švec konštatuje, že je lepšie uprednostňovať pojem *semiformálne vzdelávanie* pre všetky druhy inštitucionálneho mimoškolského vzdelávania v osvetovej, zamestnávateľskej a inej sústave, ktoré paralelne pôsobia popri školskej sústave (Švec, 2008, s.175 – 176).

V rámci zahraničnej terminológie v zásade prevláda používanie dvoch základných termínov – non-formal learning a non-formal education. Pre potreby tejto publikácie budeme používať termín **neformálne vzdelávanie**. A to práve na základe obsahovej analýzy dostupných národných, medzinárodných dokumentov, ako aj odbornej literatúry. Bližšie sa tomuto vymedzeniu a charakterizovaniu tohto pojmu budeme venovať práve v nasledujúcom texte.

Neformálne vzdelávanie možno vnímať ako určitý koncept edukácie, ktorý je možné realizovať v rámci celého života jednotlivca. Tento koncept sa v súčasnosti stáva preferovaným „nástrojom“ na dosahovanie tak kľúčových kompetencií, ako aj samotného zvyšovania kvality života jednotlivca a je ideálnym konsenzom medzi formálnym vzdelávaním a informálnym učením. Zároveň poskytuje určitú flexibilitu medzi formálnym, štruktúrovaným vzdelávaním a informálnym, neštruktúrovaným učením. Jeho význam stále rastie a dostáva sa postupne do popredia, aj z hľadiska legislatívneho ukotvenia, či systematického rozpracovania. Avšak pri jeho vymedzení často narážame na určitú terminologickú nejednotnosť, ktorá sa následne odráža aj v jeho samotnom charakterizovaní. Neformálne vzdelávanie sa často zamieňa s informálnym učením, no tieto pojmy majú odlišné charakteristiky. Aby sme tomuto konceptu lepšie porozumeli, považujeme za potrebné venovať pozornosť práve jeho ukotveniu, na ktoré budeme nazeráť z viacerých hľadísk:

V neformálnom vzdelávaní sa jednotlivec učí nevedome, ale je si vedomý skutočnosti, že je v neformálnom vzdelávaní. T.z., že je súčasťou dvoch procesov: vzdelávacieho aj učebného (Nemcová & Šolcová, 2020). Neformálne vzdelávanie obvykle neposkytuje oficiálne doklady o vzdelaní a realizujú ho iné vzdelávacie zariadenia než tie formálne (škola, vysoká škola). Stále však ide o ciele a štruktúrovanú aktivitu mimo formálneho systému výchovy a vzdelávania, ktorá spravidla neprebíha v škole alebo odbornom vzdelávacom zariadení a neukončuje sa udelením osvedčenia či vysvedčenia. Neformálne vzdelávanie môže byť iniciované jednotlivcom alebo vzniká ako vedľajší produkt organizovanejších aktivít bez ohľadu na ich explicitné ciele. Prebieha napríklad na pracovisku, v občianskych združeniach, neziskových organizáciách, kultúrnych zariadeniach, či iných miestach vytvorených na doplnenie formálneho vzdelávania (napríklad športové alebo výtvarné krúžky, príprava na skúšky).

Neformálne vzdelávanie je zámerný proces orientovaný na rozvoj vedomostí, zručností a kompetencií jednotlivca, ktorý môže zahŕňať osobné, občianske, sociálne či pracovné perspektívy. Podľa Prúchu a kol. (2003) medzi

príklady neformálneho vzdelávania patria programy funkčnej gramotnosti pre dospelých, zdravotná výchova, rekvalifikačné kurzy, kurzy ovládania počítača a pod.

Neformálne vzdelávanie je plánované, ale flexibilné, často dobrovoľné a vyznačuje sa adaptabilitou na potreby účastníkov bez nutnosti formálneho ukončenia a získania certifikátu. Neformálne vzdelávanie poskytuje štruktúrovanú vzdelávaciu ponuku, ktorá dodržiava dôležitý princíp dobrovoľnej účasti. Umožňuje slobodný výber aktivít podľa záujmu človeka, avšak ponuka je plánovaná a založená na teóriách učenia, ktoré umožňujú evaluáciu a súvisí s uznávanými kvalitatívnymi štandardmi. Takto neformálne vzdelávanie zabezpečuje cieľavedomý a systematický rozvoj kompetencií človeka, čím sa líši od spontánneho a neorganizovaného charakteru informálneho učenia

Neformálnom vzdelávaní musí spĺňať nasledujúce znaky (Pešek, Škrabská, Novosádová & Dočkalová, 2019, s.13 - 14):

- **dobrovoľnosť** (rozhodnutie o účasti na neformálnom vzdelávaní je len na strane účastníka počas celého programu/kurzu. Neformálne vzdelávanie by malo umožňovať rôzne zapojenie účastníkov podľa ich potrieb v konkrétnom čase),
- **stanovený zámer, ciele** (neformálne vzdelávanie má konkrétne ciele na základe potrieb účastníkov a ich vstupných skúseností. Ciele sa stanovujú na celý program ako aj na jednotlivé čiastkové aktivity, aby bola zaistená kontinuita a postupná logika programu),
- **vedomé a holistické učenie** (účastníci si uvedomujú, čo a akým spôsobom sa počas aktivity učia. Účastníci sami hodnotia svoje učenie a vedúci aktivity – napr. lektor, školiteľ, vychovávateľ a i. ich uvedomovanie podporuje, spätnú väzbu im dáva iba v prípade, že o ňu účastníci prejavia záujem. V neformálnom vzdelávaní nejde len o kognitívny rozvoj, rozvoj vedomostí, ale aj o psychomotorický či afektívny rozvoj, účastníci si rozvíjajú aj svoje zručnosti, postoje a hodnoty. Súčasťou neformálneho vzdelávania je aj emocionálna stránka učenia a uvedomovanie si toho, čo prežívame vnútorne),
- **partnerský vzťah medzi účastníkmi a organizátormi** (lektor, školiteľ, vychovávateľ funguje v úlohe sprievodcu procesu vzdelávania, podporuje účastníkov a počas celého procesu zisťuje ich potreby, aby im mohol program aktivity prispôsobiť),
- **oceňovanie chýb** (v neformálnom vzdelávaní sú chyby vnímané ako možnosť ďalšieho rastu, ďalšieho rozvoja, chybou sa človek má naučiť),

- **úloha skupiny** (i keď neformálne vzdelávanie môže byť individuálne, skupina je veľmi dôležitou súčasťou, kde sa účastníci rozvíjajú nielen na základe vlastných skúseností, ale aj na základe skúseností, vedomostí, zručností a postojov ostatných účastníkov vzdelávania. Neformálne vzdelávanie má vytvárať priestor na spoluprácu v skupine),
- **zodpovednosť za výsledky vzdelávania** (je na strane oboch, tak ako lektora, vychovávateľa a iných, tak i na strane účastníka. Každý účastník sám určuje, čo sa potrebuje naučiť).

Ako uvádzajú Nemcová & Šolcová (2020, s. 23) medzi ďalšie prvky môžeme zaradiť medzigeneračné učenie, variabilitu prostredia, flexibilitu procesu neformálneho vzdelávania, možnosť získať osvedčenie, certifikát a pod.

2.1 Neformálne vzdelávanie dospelých

Špecifické postavenie, v rámci konceptu celoživotného vzdelávania, má neformálne vzdelávanie dospelých. Zavedenie konceptu celoživotného vzdelávania a jeho definovanie sa stalo kľúčovým aj v oblasti formovania systematickej andragogiky a ďalšieho rozvoja vzdelávania dospelých. Samotný vznik a vývoj vzdelávania dospelých podporilo množstvo spoločenských zmien na všetkých úrovniach.

Hoci sa samotné vymedzenie vzdelávania dospelých postupom času mení a stretávame sa so značnou terminologickou nejednotnosťou⁹, vo všeobecnosti môžeme konštatovať, že pre vzdelávanie dospelých je typické:

- vznik a rozvoj vzdelávania dospelých je podmienený sociálnymi (a ekonomickými) zmenami;
- dôraz na profesijné role a potrebu pripraviť zodpovedného a kvalifikovaného pracovníka;
- nutnosť reagovať na nové možnosti a spôsoby trávenia voľného času dospelých (najmä vo vzťahu k zmysluplnému tráveniu voľného času);
- pozitívne ideologické charakteristiky (rozvoj občianskej, demokratickej spoločnosti), v opačnom prípade tie, ktoré z politicko-ideologických dôvodov bránia v rozvoji jednotlivca (obmedzený prístup ku vzdelávaniu, vylúčenie rôznych skupín obyvateľov na základe segregácie);

⁹ Veteška (2016) si to vysvetľuje podľa krajín, kde sa vzdelávanie dospelých rozvíja, taktiež aj podľa jednotlivých autorov a teoretických smerov vychádzajúcich z pedagogických a sociálnych teórií, či na základe geopolitických aspektov a kultúrnych aspektov.

- nutnosť reagovať na globalizáciu a rozvoj informačných a komunikačných technológií (Veteška, 2016, s. 17).

Aj na základe týchto charakteristík môžeme konštatovať, že neformálne vzdelávanie má svoje nezastupiteľné miesto aj v tomto odvetví vzdelávania. Nie len ako jeden s potenciálnych druhov vzdelávania, ale aj v zmysle samotného charakterizovania vzdelávania dospelých (najmä v rámci definovania bodov 3, 4 a 5). Opodstatnenie neformálneho vzdelávania nachádzame aj v oblasti používania rôznych pojmov, pred ustálením pojmu andragogika. V rámci historického vývoja sme sa stretávali najmä s pojmami ako ľudovú výchovu a osvetu, ktoré sa realizovali najmä v rámci voľného času dospeléj populácie a hoci išlo o zámerne organizované aktivity, môžeme sa stretnúť aj s menej organizovanými aktivitami, ktoré mali podporiť rozvoj človeka v rámci jeho voľného času.¹⁰

Vychádzajúc z definovania vzdelávania dospelých, ako všetkých činností, v ktorých „dochádza k nejakému učeniu (vzdelávaniu) na strane dospelého subjektu, ktorému sú priamo alebo sprostredkované, zámerne a nezámerne prezentované nejaké informácie“ (Průcha, 2014, s. 20), môžeme konštatovať, že vzdelávanie dospelých prebieha primárne v rámci konceptu neformálneho vzdelávania.

Toto prepojenie môžeme nájsť aj pri definovaní predmetu vzdelávania dospelých z hľadiska jeho obsahu. Podľa Palána a Langera (2008) môžeme vychádzať z nasledujúcich oblastí a kategórií:

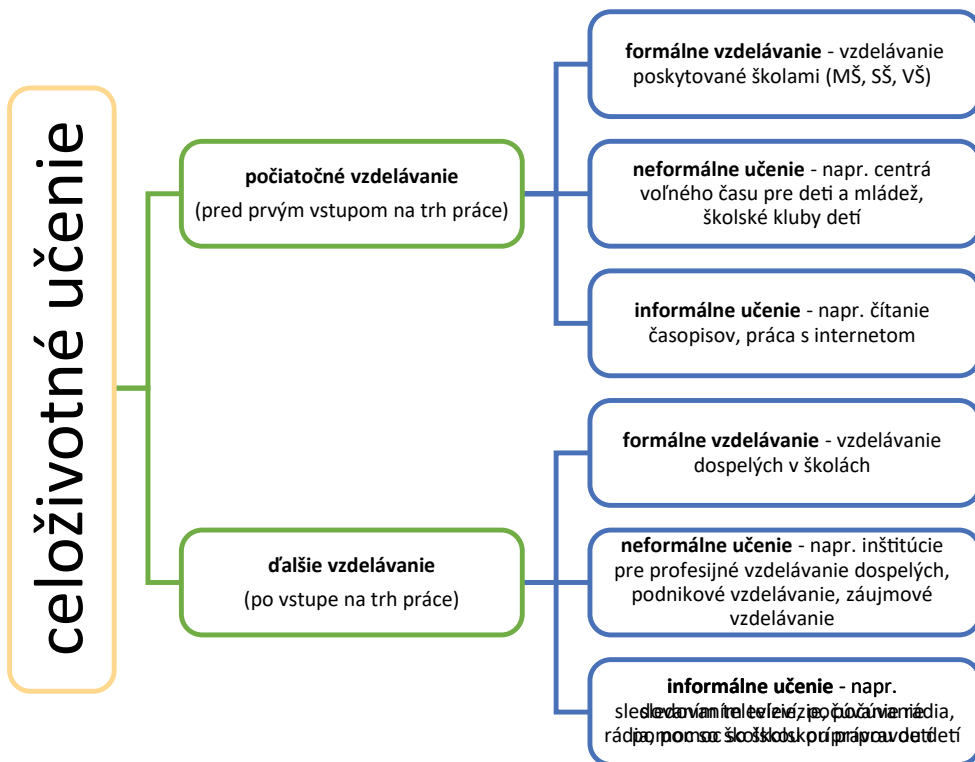
- celoživotné učenie a vzdelávanie – užšie vnímanie predmetu vzdelávania dospelých ako celoživotného vzdelávania a učenie sa dospelých v celej jeho dĺžke a šírke (intencionálne a incidentné učenie, organizované niekým druhým alebo dospelým samým);
- vyrovnávanie sa so sociálnymi inštitúciami – novo vznikajúce inštitúcie v procese inštitucionalizácie (proces vytvárania pravidiel, kedy jednotlivci tieto pravidlá prijíma);
- mobilizácia ľudského kapitálu v prostredí sociálnej zmeny – všeobecné vnímanie vzdelávania dospelých pre spoločnosť charakteristickú neustálymi zmenami je ľudský kapitál najvýznamnejší determinant jej existencie;
- orientácia človeka v kritických momentoch jeho životnej dráhy, či problémoch;

¹⁰ Bližšie odporúčame Veteška J. (2016), Lukáč E. (2019), Šerák M. (2009).

- individuálne a sociálne súvislosti zmien syntetického statusu (získaného statusu);
- animácia dospelého človeka – najširšie vymedzenie vzdelávania dospelých, ktoré je z časti obsiahnuté vo všetkých ostatných vymedzeniach – ide o nekončiaci proces humanizácie človeka, ktorá môže byť zámerná aj nezámerná (formovanie vplyvom prostredia) a vzťahuje sa k procesom enkulturácie, socializácie a resocializácie, profesionalizácie a edukácie.

Na základe predchádzajúceho vymedzenia a definovania vzdelávania dospelých môžeme konštatovať, že samotné neformálne vzdelávanie dospelých je najmä zamerané na získavanie takých vedomostí, schopností, zručností, skúseností a kompetencií, ktoré môžu jednotlivcovi zlepšiť jeho spoločenské postavenie, ako aj napomôcť k lepšiemu pracovnému uplatneniu. Hoci neformálne vzdelávanie nevedie k získaniu uceleného stupňa vzdelania, zhrňa v sebe napríklad jazykové kurzy, počítačové kurzy, rekvalifikačné kurzy, povinné školenia zamestnancov a pod. (Veteška, 2016).

Schéma 1 Etapy celoživotného vzdelávania v kontexte vzdelávania dospelých



Zdroj: upravené podľa Výchová, H. (2008). Vzdelávaní dospelých ve vybraných zemích EU. In Veteška, J. (2016). Přehled andragogiky. Portál.

V rámci členenia systematickej andragogiky sa stretávame s tromi subsystémami – *profesijná, kultúrna a sociálna andragogika*. V kontexte našej publikácie budeme vychádzať práve z tohto členenia. Ak považujeme za neformálne vzdelávanie také aktivity, ktoré sú realizované vo sfére voľného času a nevedú k nadobudnutiu kvalifikácie alebo oficiálneho certifikátu, či osvedčenia¹¹, tak v centre nášho záujmu stojí práve **kultúrna (kultúrno-osvetová) andragogika** a druhy vzdelávania dospelých, ktoré sa v tomto subsystéme rozvíjajú (záujmové a občianske vzdelávanie).

V rámci tohto segmentu tvorí najvýraznejšiu skupinu poskytovateľov práve oblasť tretieho sektora. Realizátormi jednotlivých aktivít sú najmä občianske združenia, neziskové a mimovládne organizácie, aj keď do toho vstupujú aj štátne inštitúcie, či iné (väčšinou súkromné) subjekty. Významnú úlohu zohráva samotný jednotlivec a jeho vlastné sebvzdelávanie a organizácia učenia (sa) ako taká.

Špecifická neformálneho vzdelávania dospelých

Vzdelávací proces dospelých je nevyhnutnou súčasťou ich života a súvisí najmä s požiadavkou prispôbiť sa zmenám a situáciám v spoločnosti. Ako uvádza Zormanová (2017) základným špecifikom vzdelávania dospelých je proces starnutia. V rámci telesných zmien ide o zhoršenie zraku, sluchu, zhoršenie, resp. zmeny v jemnej a hrubej motorike a pod. V rámci psychických zmien je to zhoršovanie pamäte, vnímanie seba samého a pod.

Ako uvádzajú Beran Sládkayová & Zošáková (2023) je potrebné reflektovať pozitívne a limitujúce faktory, ktoré ovplyvňujú proces neformálneho vzdelávania. Za pozitívne faktory považujú:

- vyššiu vnútornú motiváciu dospelého učiť sa,
- väčšiu zodpovednosť za seba, svoju sebarealizáciu, profesijný rast,
- väčšiu kritiku,
- lepšiu schopnosť analytického a kritického myslenia a práce s informáciami,
- vyššiu potrebu sebarealizácie, sebauplatnenia a aplikácie poznatkov do praxe,

¹¹ V tomto kontexte považujeme za formálne učenie práve profesijnú andragogiku. Sociálnu andragogiku vnímame skôr v zmysle starostlivosti a poradenstva pre dospelých, ktorí sa ocitli v ťažkej životnej situácii, v ktorej si nevedia sami pomôcť. Preto v tomto kontexte nehovoríme o vzdelávaní alebo učení, aj keď tieto procesy sú aj v tomto subsystéme prítomné.

- vlastný názor a skúsenosti.

Za negatívne faktory považujú:

- nižšiu mieru podriadenia autorite a väčší problém s prijímaním informácií od vzdelávateľa,
- hlbšie stereotypy v myslení a konaní (hodnotové a postojoyé predispozície),
- častejšie očakávanie odpovede na praktické problémy,
- môže odmietat' všeobecne platné postupy a prístupy k problematike,
- vlastný rigidný názor a skúsenosti (najmä ak má negatívne skúsenosti do vzdelávaním).

Ďalšie špecifiká vzdelávania dospelých sú:

- časové obmedzenia,
- finančné náklady,
- zdravotné ťažkosti
- očakávajú partnerstvo, nie autoritu,
- potreba spätnej väzby (očakávajú, že vzdelávanie bude pre nich zmysluplné),
- ďalšie vzdelávanie ako príležitosť pre rozvoj sociálnych vzťahov a komunikáciu.

2.2 Súčasti neformálneho vzdelávania

Ako uvádzame v predchádzajúcom texte, neformálne vzdelávanie, ako súčasť konceptu celoživotného vzdelávania, sa dotýka všetkých cieľových skupín. V tomto kontexte môžeme hovoriť o niekoľkých základných súčastiach neformálneho vzdelávania: voľnočasová edukácia, kultúrno-osvetová činnosť, záujmové vzdelávanie, občianke vzdelávanie. V nasledujúcej časti sa pokúsime tieto súčasti priblížiť.

2.2.1 Voľnočasová edukácia

Voľnočasová edukácia predstavuje špecifickú oblasť neformálneho vzdelávania, ktorá využíva priestor mimo pracovných, rodinných, školských a iných povinností, ktorý slúži na sebarealizáciu, osobný rozvoj, rozvoj kompetencií a záujmov. V kontexte dospelých ide o aktivity, ktoré sa realizujú vo voľnom čase.

Neformálne vzdelávanie je pozitívne vnímané v rôznych kontextoch, ako celoživotné vzdelávanie, ako aj zmysluplné trávenie voľného času (Novotná, 2017). Neformálne vzdelávanie v kontexte voľnočasovej edukácie poskytuje príležitosť rozvíjať hodnoty, zručnosti a schopnosti, ktoré nie sú typicky rozvíjané v rámci formálneho vzdelávania. V rámci voľnočasovej edukácie sa môžu rozvíjať rôzne mäkké zručnosti vrátane medziľudských vzťahov, tímovej spolupráce, organizačných schopností, riadenia konfliktov, medzikultúrneho povedomia, vedenia, plánovania či koordinácie tímovej práce. Ďalej sa zvyšujú sebavedomie, disciplína, zodpovednosť a ďalšie kompetencie, ktoré sú pre úspešné uplatnenie v živote a práci kľúčové. Povaha a rozsah výsledkov voľnočasovej edukácie, neformálneho vzdelávania, sa líši od kontextu vzdelávania, základných schopností človeka a životných okolností, za akých sa tento proces odohráva

Hlavným sociálnym a kultúrnym fenoménom voľnočasovej edukácie je voľný čas, ktorý má svoje perspektívy a limity. Je významnou oblasťou života človeka, je zdrojom zážitkov, časom oddychu, relaxu, rekreácie i kompenzácie, je oblasťou vzdelávania a učenia a vlastného rozvíjania sa. Je to veľmi rýchlo rozvíjajúci sa fenomén, ktorý je ovplyvňovaný rovnako prudkými zmenami spoločnosti a zároveň sa stáva zdrojom problémov a priestorom pre riziká. Atraktívnosť voľného času vyplýva z toho, že je v povedomí ľudí spájaný s dobrým životom a hodnotným prežívaním (Chorvát & Šafr eds., 2019). Má mimoriadny význam pre deti, mládež, dospelých aj seniorov. Ľudia v závislosti od svojich záujmov a potrieb, ale aj od rôznych sociálnych faktorov, sa vo svojom voľnom čase venujú širokému spektru činností, ktoré sú ovplyvňované množstvom vnútorných aj vonkajších podnetov. Aktivity vo voľnom čase sa môžu realizovať v rôznych výchovných prostrediach, môžu mať nielen rozmanitý obsah, ale aj rozsah a dosah. Dôležité je ich hodnotové zameranie, prospešnosť pre jedinca, skupinu či celú generáciu a spoločnosť (Nemcová & Dulovics Samelová, 2021).

Chápanie pojmu voľný čas bolo determinované historickou dobou, spôsobom života, významom práce a oddychu. Súviselo s geografickou, jazykovou oblasťou sveta, s úrovňou vedeckého poznania. Voľný čas je multidisciplinárny pojem, preto pohľady ekonóma, politika, pedagóga, alebo psychológa môžu mať iný charakter. V pedagogických a psychologických diskurzoch sa zohľadňuje individuálne prežívanie slobody, voľnosti, ale vníma sa aj možnosť disponovať voľným časom vo svoj vlastný prospech, podľa potrieb a záujmov (Kratochvílová, 2010). V ekonomických diskurzoch sa spája voľný čas (voľný trh) s ekonomickými záujmami. Ekonomika profituje zo spotrebiteľskej tendencie nemať tovar, ale získať životný štýl, s ktorým

sa spája tovar. Voľnočasový trh sa potom orientuje na pasívnu schopnosť prijímania blahobytu, ktorá vylučuje kreativitu a možnosti výberu (Hambálek, 2005).

Voľný čas, tak ako ho dnes chápeme, je výtcom modernej doby. Dumazedier (1966) rozlíšil štyri zreteľné charakteristiky voľného času:

- voľný čas ako štýl správania sa (môže sa vyskytovať aj pri práci),
- voľný čas ako akékoľvek iné pracovné činnosti,
- voľný čas ako činnosti mimo rodiny a domácich povinností,
- voľný čas ako činnosti zamerané na sebarealizáciu.

Voľný čas môžeme definovať tromi spôsobmi (Sharp, Caldwell & Graham et al., 2006):

1. Voľný čas definovaný ako akýkoľvek čas, ktorý je zadarmo – nerozlišuje sa medzi činnosťami, ktoré si ľudia voľne vyberajú a povinnosťami (napr. upratovanie domu, starostlivosť o súrodencov a pod.), ktoré sa vykonávajú mimo pracovného času. Preto existujú určité voľnočasové aktivity, ktoré nie sú „nenáročné“, ale sú vykonávané v čase, ktorý nie je povinný.
2. Voľný čas definovaný ako špecifická činnosť – napríklad organizované športy, činnosť mládežníckych organizácií, občianskych združení, ale aj univerzita tretieho veku. Táto definícia zvyčajne zahŕňa účasť na štruktúrovaných aktivitách, na rozdiel od jednotlivých aktivít, ako sú napr. koníčky alebo spoločenské aktivity, alebo stretnutie s priateľmi.
3. Definícia voľného času je založená na subjektívnych zážitkoch jednotlivca – v tomto prípade sa za voľný čas považuje činnosť, ktorú si človek slobodne vyberie a vykonáva ju iba pre seba (t. j. pôžitok, osobný cieľ). Voľný čas definovaný subjektívnym názorom človeka môže byť problematický vzhľadom na to, že činnosti, ako je užívanie drog, vandalizmus alebo násilné videohry, môžu byť považované za voľný čas, ak ich jednotlivec definuje ako svoj voľný čas.

Dané definície jasne poukazujú na to, že nie je možné vnímať voľný čas len cez jeden ukazovateľ, ale je potrebné ho ponímať v celej jeho šírke a rozmanitosti ako subjektívne tak i objektívne (Krystoň, 2003). Voľný čas (v anglickom význame *leisure time*, vo francúzskom význame *loisir*) je čas, keď človek nevykonáva činnosti pod tlakom záväzkov, ktoré vyplývajú z jeho sociálnych rolí, najmä z deľby práce a nutnosti zachovať a rozvíjať svoj život. Tiež sa vymedzuje ako zostatkový čas, ktorý nám ostane po splnení

si pracovných i nepracovných povinností (Hofbauer, 2004). Vážanský (2001) definuje voľný čas z dvoch uhlov pohľadu:

- v prvom negatívnom pohľade chápe voľný čas ako zvyškovú dobu, ktorá nám ostáva po odpočítaní času stráveného prácou, štúdiom, starostlivosťou o domácnosť, rodinu a po uspokojení biologických potrieb,
- v pozitívnom pohľade na voľný čas pozerá ako na neobmedzený priestor pre slobodné uplatnenie sa.

Pávková (1999) uvádza, že voľný čas je opakom nutnej práce a povinností, je to doba, kedy si svoje činnosti môžeme slobodne vybrať, kedy ich vykonávame dobrovoľne a zároveň nám prinášajú pocit uspokojenia a uvoľnenia. Kouteková, Nemcová et al. (2013, s. 13) ponímajú voľný čas v dvoch významoch „ako slobodu na voľný čas a ako výchovu vo voľnom čase“.

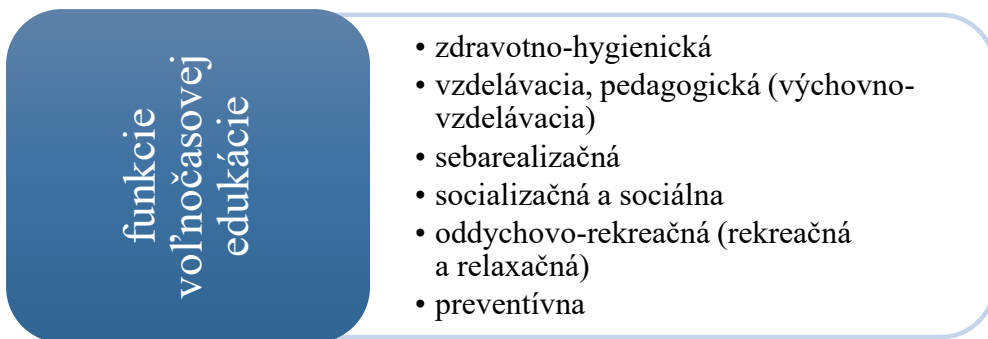
Voľnočasová edukácia je proces, v ktorom sa realizujú výchovno-vzdelávacie aktivity, mimo povinností človeka, mimo plnenia základných potrieb človeka. Riadený, organizovaný, zámerný proces voľnočasovej edukácie je vnímaný ako výchova mimo vyučovania a výchova k voľnému času. Podľa Kratochvílovej (2010) je výchova vo voľnom čase „organizovaná činnosť detí a mládeže (záujmová a iná spoločenská činnosť) pod vedením dospelých, ktorá má výchovný/výchovno-vzdelávací charakter s najrozličnejším obsahom“, ide o výchovné ovplyvňovanie voľného času detí a mládeže“. Výchova mimo vyučovania je výchova, výchovno-vzdelávací proces prebiehajúci v zariadeniach (napr. školský klub detí, centrum voľného času a i.) podľa výchovného programu školského zariadenia.

V kontexte neformálneho vzdelávania dospelých je problematické používanie oboch pojmov, pretože sa orientujú na obdobie detstva a dospievania (resp. mladej dospelosti). Preto výchovu a vzdelávanie vo voľnom čase dospelých budeme pomenovávať ako voľnočasovú edukáciu.

Voľný čas chápeme ako priestor pre slobodné rozhodovanie sa človeka o tom ako ho naplní a zároveň ako priestor, ktorý poskytuje možnosti na vlastnú sebarealizáciu. Je to čas, ktorý nastáva po skončení všetkých povinností, ktoré človek má. Jeho synonymami sú relax, odpočinok, zábava, záujmová činnosť, záujmové vzdelávanie, záujmová aktivita, dobrovoľná spoločensko-prospešná činnosť a pod.

Základnými funkciami voľnočasovej edukácie a zároveň jej hlavnými úlohami sú:

Schéma 2 Funkcie voľnočasovej edukácie



Zdroj: vlastné spracovanie

Zdravotno-hygienická funkcia

Pre život človeka je nevyhnutné mať dostatok času na to, aby v čo najvyššej miere mohol dodržiavať psychohygienické zásady, ktoré majú vplyv na fyzické a psychické zdravie človeka ovplyvňujúce životný štýl a životosprávu detí, mládeže, dospelých a seniorov. Zdravotno-hygienická funkcia voľnočasovej edukácie sa prejavuje v tom, že aktivity organizované vo voľnom čase majú pozitívny vplyv na duševné a fyzické zdravie človeka. Zdravie je jednou z najväčších hodnôt ľudského života a jedným z jej aspektov je duševné zdravie, ktorým sa zaoberá psychohygiena. T.z., že nám ide o prepojenie duševného a fyzického zdravia. Vo voľnočasovej edukácii je preto nevyhnutné dodržiavať tzv. Zákon rytmu. Ide o nutné striedanie (Kouteková, Nemcová et al., 2013, s. 23):

- druhu a charakteru činností (voľný čas umožňuje striedanie pracovných povinností, napr. vyučovanie, s relaxačnými, hrovými činnosťami, fyzicky náročnú prácu s relaxáciou a oddychom po nej a pod.);
- obsahu, zamerania a foriem činností (voľný čas má byť priestorom striedania rôznych činností telovýchovných, športových, s kultúrno-umeleckou, technickou, prírodovednou záujmovou činnosťou a pod., umožňuje striedanie oddychových s relaxačnými aktivitami, spoločensko-prospešnými činnosťami, striedanie spontánnych hier, s pravidelnými záujmovými krúžkami, výletmi a pod.);
- prostredia (voľný čas umožňuje striedanie sociálneho prostredia – vznik neformálnych skupín, prírodného prostredia a materiálneho prostredia).

Účasť na fyzickej aktivite v detstve a dospievaní je spomínaná ako jeden z faktorov, ktoré by mohli podporovať aktívnejší život v dospelosti a jeho prínos pre zdravie. Obmedzená fyzická aktivita má negatívny dopad na fungujúci organizmus, ktorý spôsobuje rôzne choroby. Viaceré výskumy túto súvislosť naznačujú (Aarnio, Winter, Peltonen, Kujala & Kaprio, 2002; Biddle & Asare, 2011; Badura, Geckova, Sigmundova, van Dijk & Reijneveld, 2015; Němec, 2008; Bieliková, Janková & Pétiová, 2019 a i.). Viacero dokumentov (Národná správa o politike mládeže v SR pre Radu Európy, 2005; Národný program starostlivosti o deti a dorast v SR na roky 2008 – 2015; Národný akčný plán v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 a ďalšie) dokumentujú zhoršujúci sa fyzický a duševný stav detí a mládeže, čo bude mať dopad na zdravie v dospelosti.

Úlohou voľnočasovej edukácie je umožniť relax, odpočinok a rekreáciu ako kompenzáciu voči záťaži rôzneho druhu tak, aby sme eliminovali negatívne prejavy vo fyzickom aj duševnom zdraví dospelaj populácie. Voľnočasová edukácia pomáha kompenzovať psychickú a fyzickú záťaž z pracovného a rodinného života. Aktivizuje človeka v príjemnom, neformálnom prostredí a poskytuje priestor na regeneráciu síl, oddych a prevenciu stresu.

Vzdelávacia, pedagogická (výchovno-vzdelávacia) funkcia

Voľnočasová edukácia je vnímaná v koncepte celoživotného vzdelávania. T.z., že nám voľný čas a organizované aktivity v ňom umožňujú učiť sa v priebehu celého života. Vo vekovom období detí a mládež umožňuje voľnočasová edukácia rozvíjať iné hodnoty, zručnosti a schopnosti ako tie, ktoré si rozvíja v rámci formálneho vzdelávania. Tieto zručnosti (*soft skills*) zahŕňajú širokú škálu kompetencií, ako sú medziľudské, tímové, organizačné kompetencie a riadenie konfliktov, medzikultúrne povedomie, vedenie, plánovanie, organizovanie, koordináciu a praktických riešení problémov zručnosti, tímová práca, sebavedomie, disciplína, zodpovednosť a i. Tieto mäkké zručnosti sú považované za kľúčový prvok pre úspešný výkon práce, pre budúce úspešné uplatnenie v práci (Souto-Otero, et al., 2013). Voľnočasová edukácia môže nepriamo podporovať pracovnú úspešnosť – napríklad rozvojom mäkkých zručností, digitálnych kompetencií či jazykovej gramotnosti. Umožňuje adaptáciu na meniace sa podmienky trhu práce formou neformálneho učenia. Zároveň nám voľnočasová edukácia umožňuje rozvíjať zručnosti, postoje. Účasť vo voľnočasovej edukácii je spojená so zvýšením interpersonálnych kompetencií, lepším sebapoňatím, s dosiahnutým vyšším formálnym vzdelaním, lepšou ponukou pracovných miest, väčšou aktívnou účasťou v politickom procese a iných druhov dobrovoľníckych aktivít (Eccles et al., 2003).

Pedagogická funkcia voľnočasovej edukácie zohľadňuje skutočnosť, že sa človek učí aj mimo práce, čím pozitívne ovplyvňuje svoj vlastný osobnosti. Voľný čas je priestorom učenia a vzdelávania, ktorého dosah je mimoriadne zaujímavý v celoživotnej perspektíve, v oblasti uplatniteľnosti na trhu práce, ale aj v oblasti osobného rozvoja. Voľnočasová edukácia podporuje rozvoj vedomostí, zručností a kompetencií v oblastiach, o ktoré má jednotlivec záujem. Umožňuje dopĺňať a prehĺbovať poznatky neformálnym, flexibilným spôsobom, ktorý rešpektuje tempo a potreby dospelého účastníka.

Seberealizačná funkcia

Voľnočasová edukácia vytvára priestor pre vlastné sebavyjadrenie. Potreba seberealizácie uspokojovaná vo voľnočasových aktivitách celkovo prispieva k životnej spokojnosti človeka. Deti a mládež budú motivovaní len v takom prostredí, ktoré súvisí s ich potrebami. O to viac to platí v období dospievania, kedy jednotlivci majú stále vyššiu potrebu podieľať sa na rozhodovaní o sebe aj vo voľnom čase (Leversen et al., 2012). Seberealizácia vo voľnočasovej edukácii umožňuje zdieľať skúsenosti a ciele, môže posilniť priateľstvo medzi rovesníkmi, medzi dospelými a seniormi. Voľnočasová edukácia by mala umožniť (Eccles et al., 2003):

- prinášať zisky a prax, ktoré sa vzťahujú k sociálnym, fyzickým a intelektuálnym schopnostiam, ktoré môžu byť užitočné v najrôznejších prostrediach (vrátane školy, práce);
- prispievať k blahobytu komunity a rozvíja zmysel pre členstvo v komunite (cez aktívne občianstvo);
- umožňuje patriť ku spoločensky uznávaným a váženým v skupine;
- vytvárať podporné sociálne siete pre adolescentov, pre dospelých, ktoré môžu pomôcť v súčasnosti i budúcnosti;
- prinášať skúsenosti ako sa vysporiadať s novými výzvami.

Úlohou voľnočasovej edukácie je aktivovať motivačný potenciál človeka, ktorý súvisí s vyššími potrebami, resp. podporiť tie potreby (napr. potreba uznania, výkonu a pod.), ktoré sa nedarí podporovať vo formálnom prostredí. Podpora motivácie vzhľadom k niektorej z voľnočasových oblastí môže viesť k rozvoju záujmov (Hambálek, 2005). Zmysluplná seberealizácia v období dospelosti sa uskutočňuje prostredníctvom rôznorodých záujmových aktivít, ktoré môžu mať individuálny, skupinový alebo komunitný charakter. Dospelý človek nachádza priestor pre svoj osobnostný, sociálny i kultúrny rozvoj v prostrediach, ktoré mu umožňujú aktívne tráviť voľný čas, rozvíjať vlastné schopnosti a uspokojovať jeho potrebu učenia, tvorivosti či sociálnych

kontaktov. V podmienkach dospelosti túto rolu zohráva široké spektrum inštitúcií a zariadení. Patria sem najmä kultúrne a komunitné centrá, osvetové zariadenia, knižnice, strediská záujmovej činnosti, univerzity tretieho veku, neziskové organizácie, športové kluby či zariadenia sociálnych služieb, kde sebarealizácia môže prebiehať. Tieto priestory poskytujú dospelým príležitosť zapájať sa do organizovaných programov – od umeleckých, tvorivých a remeselných aktivít až po vzdelávacie, rekreačné či pohybové činnosti.

Dôležitým predpokladom je, aby išlo o bezpečné, podnetné a inkluzívne prostredie, ktoré rešpektuje individuálne potreby dospelých, ich životnú skúsenosť a motiváciu. Takéto prostredia podporujú nielen rozvoj osobných záujmov, ale aj budovanie sociálnych väzieb, posilňovanie komunity a celkovú kvalitu života.

Socializačná a sociálna funkcia

Človek vo voľnočasovej edukácii je súčasťou sociálneho prostredia (komunity, klubu...), t.z., že i tu prebieha socializácia, adaptácia na sociálne prostredie. Tu sa uplatňujú aj formujú vzťahy na rôznych úrovniach, rozvíja sa sociálna komunikácia (aktívne počúvanie, vhodná argumentácia, rozvoj identity skupiny/komunity a pod.).

Prostredníctvom spoločných aktivít sa podporuje vytváranie sociálnych väzieb, posilňuje sa komunita a napomáha sa integrácii osamelých, starších alebo znevýhodnených jednotlivcov. Umožňuje rozvoj sociálnych zručností a pocitu spolupatričnosti. Podstatou voľnočasovej edukácie je vytvárať podmienky pre rozvoj medziludských vzťahov. Socializačná funkcia podporuje osvojovanie si sociálnych noriem, rolí a komunikačných zručností prostredníctvom interakcií v skupinách počas voľného času. Cez rôzne aktivity (ako napr. krúžky, tábory, skupinové aktivity, mimoškolskú/mimopracovnú činnosť) sa jednotlivci učia primeranému správaniu a získavajú sociálny status.

Sociálna funkcia zase zabezpečuje začlenenie jednotlivca do podnetného prostredia, kde sa nadväzujú širšie vzťahy, priateľstvá a kolektívne skúsenosti, čím kompenzuje nedostatky rodinného alebo školského prostredia. Zabezpečuje integráciu do spoločnosti formou bohatých sociálnych kontaktov a výchovného prostredia. Je kľúčová najmä pre deti z rizikových rodín, kde nahrádza nedostatky a podporuje zdravé vzťahy.

Preventívna funkcia

Vzhľadom na meniacu sa spoločnosť, príchodom nových javov, zohráva voľnočasová edukácia významnú pozíciu. Podstatou voľnočasovej edukácie je poskytovať možnosti zaujímavých ponúk na hodnotné využívanie voľného

času v záujmovej a inej činnosti, pri zábave, rekreácii v spoločensky primeranom obsahu a formách s možnosťami uplatnenia pozitívnych ambícií, osobných aspirácií, túžob, ktoré s účinnou ochranou pred konzumným spôsobom života a pred negatívnymi spoločenskými javmi.

Záujmová činnosť detí a mládeže je jednou zo základných foriem predchádzania nežiaducich sociálno-patologických javov a účinnou ochranou pred konzumným spôsobom života. Preventívna funkcia voľnočasovej edukácie je účinná vtedy, keď je komplexná, systematická a zacielená na potreby konkrétnych skupín dospelých. Ako súčasť celoživotnej výchovy a vzdelávania napomáha posilňovať osobnú stabilitu, odolnosť a zdravý životný štýl (Hroncová et al., 2004; Kouteková, Nemcová et al., 2013; Kocová, 2011). Prostredie, v ktorom dospelí žijú a pracujú, môže zároveň vytvárať podmienky pre rôzne riziká a negatívne sociálne vplyvy. Stres, osamelosť, pracovná záťaž, neistota či nedostatok zmysluplných aktivít môžu podporovať vznik rizikového správania. Riziko možno vnímať ako „nebezpečenstvo, ktorému je človek vystavený“ – ide o potenciálnu hrozbu, ktorá sa môže, ale nemusí naplniť. Jedinec sa jej môže aktívne vyhnúť, ale môže ju aj vedome podstúpiť či provokovať, čím sa vystavuje negatívnym dôsledkom (upravené podľa Matějčka, 2002, s. 92).

Voľnočasová edukácia v období dospelosti preto plní dôležitú preventívnu úlohu, pretože poskytuje bezpečné, podnetné a hodnotové prostredie, ktoré pomáha predchádzať rizikovému správaniu a zároveň podporuje aktívny, zdravý a sociálne ukotvený spôsob života.

Ciele voľnočasovej edukácie

Voľnočasová edukácia plní viacero vzájomne prepojených cieľov prispievajúcich k osobnostnému, sociálnemu, kultúrneho rozvoju jedinca. V kontexte vyššie analyzovaných národných a medzinárodných dokumentov sú hlavnými cieľmi voľnočasovej edukácie:

- **osobnostný rozvoj** (realizácia vlastných záujmov, zmysluplné využívanie voľného času),
- **kompetenčný rozvoj** (rozvoj tých kompetencií, ktoré súvisia so záujmami, ale i lepším uplatnením sa na trhu práce, resp. s podporou adaptability dospelých na rýchlo meniace sa spoločenské a najmä technické podmienky – napr. digitálne kompetencie, environmentálne kompetencie, sociálne a komunikačné zručnosti, soft skills a pod.),
- **podpora zdravého životného štýlu** (voľný čas má prispievať ku lepšiemu fyzickému aj psychickému zdraviu a tá ma dopad na kvalitu života),

- **prevencia sociálne inklúzie** (ide o zapájanie sa do aktívneho trávenia voľného času, záujmovej činnosti, komunitných aktivít seniorov, znevýhodnených v kontexte znižovania miery izolácie, podpory medzigeneračných kontaktov a rozvoja aktívneho občianstva),
- **budovanie a posilňovanie sociálnych väzieb** (spoločné aktivity prispievajú k sociálnej integrácii, spolupatričnosti, rozvoju komunity a v konečnom dôsledku aj ku kvalite života).

Princípy a zásady voľnočasovej edukácie

Voľnočasová edukácia dospelých by mala rešpektovať andragogické princípy učenia. Princíp je všeobecnejšia požiadavka, ktorá je v súlade s cieľmi výchovno-vzdelávacieho procesu a jeho základnými zákonitosťami (Petlák, 1997, s. 95). Je to žiadúca požiadavka na proces vzdelávania, ktorý je vnímaný ako vhodný a účinný. Zásada je konkrétnejšie pravidlo realizácie princípu v praxi.

Medzi základné výchovné princípy, ktoré sa uplatňujú vo voľnočasovej edukácii patria:

- **princíp názorového pluralizmu:** ide o náboženskú slobodu a odideologizovanie výchovy k požiadavkám slobodného rozhodovania pri výbere hodnôt,
- **princíp humanizmu a demokracie:** je požiadavka rešpektovania každého človeka,
- **princíp mravnosti a tolerancie:** ide o vychovávanie človeka, ktorý vie pochopiť názory iných a vie pomôcť bez nároku na odmenu,
- **princíp sociálneho konsenzu vo výchove:** je to súlad pri riešení úloh, problémov v rámci skupiny,
- **princíp jednoty teórie a praxe:** teória musí vychádzať z praxe a naopak.

Špecifické princípy voľnočasovej edukácie sú:

- **dobrovoľnosti** – účasť dospelého na aktivitách, na vzdelávaní je založená na dobrovoľnom rozhodnutí, dospelý sa zapája vtedy, ak vidí zmysel a má osobnú motiváciu. Z daného vyplýva, že voľnočasová edukácia by mala byť atraktívna, užitočná a prispôbená záujmom cieľovej skupiny.
- **autonómnosť/autonómia činnosti** - uvedomelý výber, pohľad na VČ ako na prostriedok rozvoja osobnosti, upevňovanie zdravia, voľný čas ako výzva a úloha pre osobnosť. Dospelý očakáva partnerský prístup,

- **orientácia na sociálne kontakty** – voľnočasové aktivity dospelých plánovať ako spoločné prežívanie voľného času s rodinou a priateľmi, komunitou a i.
- **princíp cieľavedomého činnostného zamerania** – dospelý účastník vie, prečo sa učí (cieľavedomosť), t.z., že aktivity vo voľnom čase by mali byť pre neho zmysluplné (môžu byť spojené aj s jeho prácou alebo osobným životom), sú prakticky orientované (činnostný charakter voľného času).
- **princíp aktivity, tvorivosti a samostatnej práce** - voľnočasové aktivity (už z názvu vypláva) sú aktívnom prístupe účastníka, o jeho motivácii niečo robiť, aktivizovať sa o jeho spokojnosti s takto tráveným voľným časom. Ide o vytvorenie optimálnej klímy, štýlu riadenia a osobnej slobody a tvorivosti. V kontexte vzdelávania dospelých ide najmä o sebariadené učenie (self-directed learning), vlastným tempom, v zmysle vlastných skúseností a vedomostí.
- **princíp optimizmu a radosti z vykonávanej činnosti** – človek vo voľnom čase vykonáva činnosti, ktoré mu prinášajú radosť, pozitívne naladenie, spokojnosť, dôvera vo vlastné schopnosti a pocit úspechu. Ak je voľný čas a učenie, ktoré v ňom prebieha spojené s príjemnými pocitmi, efektívnosť učenia bude rásť.



Zhrnutie podkapitoly *Voľnočasová edukácia*

Voľnočasová edukácia je forma neformálneho vzdelávania realizovaná vo voľnom čase, ktorá podporuje osobný rozvoj, záujmy a kompetencie jednotlivca. Voľný čas predstavuje priestor na oddych, učenie, sebarealizáciu a budovanie sociálnych vzťahov. Táto edukácia rozvíja najmä mäkké zručnosti, digitálne kompetencie, postoje a schopnosť adaptovať sa na zmeny trhu práce. Plní zdravotno-hygienickú funkciu, pretože podporuje psychohygienu, regeneráciu síl a zdravý životný štýl. Vzdelávacia funkcia umožňuje celoživotné učenie a dopĺňanie poznatkov flexibilným, pre človeka prijateľným spôsobom. Seberealizačná funkcia podporuje tvorivosť, motiváciu a osobný rast prostredníctvom záujmových aktivít. Socializačná funkcia posilňuje medzilidské vzťahy, pocit spolupatričnosti a integráciu v komunite. Preventívna funkcia pomáha predchádzať rizikóvnemu správaniu a poskytuje hodnotné alternatívy trávenia voľného času. Hlavnými cieľmi sú osobnostný rozvoj, rozvoj kompetencií, podpora zdravia, sociálna inklúzia a budovanie sociálnych väzieb. Voľnočasová edukácia sa riadi princípmi dobrovoľnosti, autonómie, aktivity, cieľavedomosti, tvorivosti a radosti

z vykonávanej činnosti. Voľnočasová edukácia má svoje procesuálnu stránku (čo a ako, akými metódami a formami) definované cez kultúrno-osvetovú činnosť a záujmové vzdelávanie.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Vysvetlite vlastnými slovami, čo je voľnočasová edukácia a aké sú jej hlavné charakteristiky v kontexte neformálneho vzdelávania dospelých, v čom sa odlišuje od voľnočasovej edukácie detí a mládeže
2. Prečo je voľný čas vnímaný ako multidisciplinárny pojem? Diskutujte v skupine, ako sa jeho definícia mení z pohľadu psychológie, pedagogiky a ekonómie.
3. Navrhňte jednu voľnočasovú edukatívnu aktivitu pre dospelých. Opíšte jej cieľ, cieľovú skupinu, miesto realizácie a ktorá funkcia voľnočasovej edukácie sa ňou najviac naplňa.
4. Vytvorte návrh motivačného plagátu pre občianske združenie, ktoré chce prilákať vybranú cieľovú skupinu. Plagát má zdôrazniť princípy: dobrovoľnosť, radosť z činnosti, sociálne kontakty a sebarealizáciu.



Základná odporúčaná literatúra

- Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie. Teória, metodika, prax*. NOC.
- Kouteková, M., & Nemcová, L. et al. (2013). *Pedagogika voľného času v teórii a praxi*. 1. diel. UMB PF.
- Kouteková, M., & Nemcová, L. et al. (2014). *Pedagogika voľného času v teórii a praxi*. 2. diel. UMB PF.
- Kratochvílová, E. (2010). *Pedagogika voľného času*. TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVENSIS.
- Novotná, E. (2023). *Pedagogika voľného času 2*. Rokus.
- Pavková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, A., & Pavlíková, A. (2008) *Pedagogika voľného času. Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučovania*. Portál.

2.2.2 Kultúrno-osvetová činnosť

Kultúrna (kultúrno-osvetová) andragogika skúma výchovno-vzdelávacie činnosť v troch rovinách:

- *kultivácia osobnosti,*
- *sprostredkovanie kultúrnych hodnôt,*
- *aktívna participácia jednotlivca na živote spoločnosti* (Veteška, 2016, s. 48).

V tejto súvislosti sa v kultúrnej andragogike stretávame s dvoma pojmami – kultúrno-výchovná a kultúrno-osvetová činnosť. **Kultúrno-výchovná činnosť** predstavuje formu záujmovej, neprofesijnej voľnočasovej participácie širokého spektra obyvateľstva na spoločenských a kultúrnych procesoch. Je súčasťou pracovnej náplne rôznych kultúrnych inštitúcií, ako napr.: knižnice, múzeá, galérie, divadlá, hvezdárne, planetária a pod. Tieto inštitúcie majú nezastupiteľné miesto v oblasti kultúrno-výchovného pôsobenia, avšak ich primárnym zameraním sú často iné oblasti (skúmanie vesmíru, starostlivosť o historické exponáty, evidencia publikačnej činnosti). Iba osvetové inštitúcie majú ako svoje primárne poslanie širokospektrálnu, obsahovo nešpecifikovanú kultúrno-výchovnú činnosť orientovanú na rôzne obsahové zložky kultúry a na široké masy obyvateľstva. S cieľom vyčleniť túto široko-plánovú kultúrno-výchovnú činnosť z celku kultúrno-výchovnej činnosti, odlíšiť od obsahovo špecifikovaných kultúrno-výchovných činností sa ukazuje zmysluplné a informačne priezračné používať pre ňu označenie kultúrno-osvetová činnosť (Čornaničová, 2011c., s. 46).

Zjednodušene môžeme povedať, že **kultúrno-osvetová činnosť** predstavuje súčasť práve kultúrno-výchovnej činnosti. Ide o jej špecifickú oblasť, ktorej špecifikom je široká druhová, typová a obsahová škála aktivít ako aj zameranie na rôzne cieľové skupiny. Kultúrno-osvetová činnosť v sebe zahŕňa dve roviny:

1. **záujmovú (neprofesijnú) voľnočasovú participáciu** na spoločenských kultúrnych procesoch - prijímanie, osvojovanie, zvnútorňovanie kultúrnych hodnôt; tvorba, tvorivé vyjadrovanie skutočnosti (tvorba kultúrnych hodnôt);
2. **profesijnú pôsobnosť kultúrno-osvetového pracovníka** ako zámernú, špecificky inštitucionalizovanú a organizovanú činnosť – sprostredkovanie kultúrnych hodnôt širokému spektru spoločnosti (Čornaničová, 2011c., s. 47).

Široké spektrum aktivít kultúrno-osvetovej činnosti sa týka rozličných oblastí osobného i verejného života jednotlivca, rôznych cieľových skupín, ale aj hmotnej a nehmotnej kultúry. Jednotlivé aktivity možno kategorizovať na základe rôznych hľadísk. Podrobnejšie spracovanie druhov kultúrno-osvetovej činnosti nachádzame v práci Čornaničovej a kol. *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach* (2005), kde za členiace hľadisko zvolili primárnu orientáciu na niektorú z osobnostných alebo sociálnych stránok človeka, cieľových skupín, miestnej komunity. Túto typológiu možno považovať za nosnú v kultúrnej andragogike

Autori vymedzujú niekoľko základných druhov kultúrno-osvetovej činnosti, v rámci ktorých definujú:

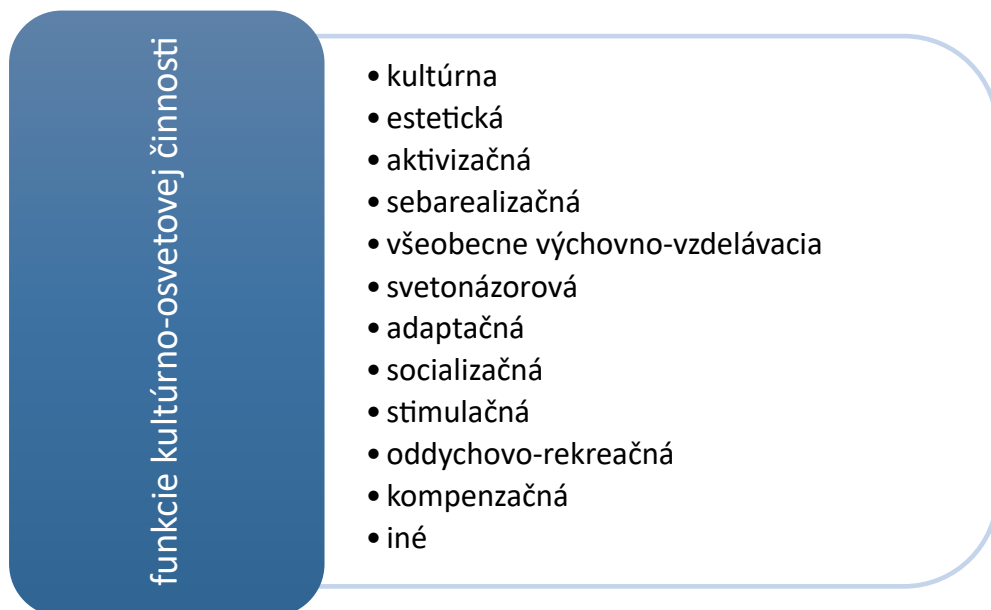
- **záujmové vzdelávanie**¹² – primárne zamerané na získavanie poznatkov, informácií a zručností;
- **záujmová umelecká činnosť** – zameraná na permanentné rozvíjanie osobnosti človeka prostriedkami umenia, dobrovoľná neprofesijná činnosť zameraná na tvorbu alebo reprodukciu umenia, vedie k vlastnej umeleckej činnosti, k hlbšiemu spoznávaniu tohto umenia; aktivity ZUČ:
 - divadlo, dramatická tvorivosť, umelecký prednes, literárna tvorba, folklór, ľudová hudba, spev, tanec, hudba, ľudové remeslá, fotografia, film, výtvarníctvo a pod.;
- **záujmová mimoumelecká činnosť** – zameraná na rozvíjanie osobnosti človeka mimoumeleckými prostriedkami kultúry v oblasti záujmových voľnočasových aktivít:
 - modelárske krúžky, filatelistika, numizmatika, zberateľské činnosti, šach, poznávacie krúžky, súťaže, turistika, relaxačné využitie umenia (galéria, koncert) a pod.;
- **aktivizačná výchovno-vzdelávacia a akčná osveta** – aktivity, ktoré kombinujú vzdelávaciu a verejno-prospešnú činnosť, vychádzajú z aktuálnych spoločenských potrieb a záujmov:
 - environmentalistika, občianske a mierové problémy, ľudské práva, dobrovoľníctvo a pod.;
- **kultúrno-umelecké vyžitie** – návštevy divadelných, hudobných, výtvarných, filmových a iných umeleckých podujatí;

¹² Záujmovému vzdelávaniu venujeme samostatnú podkapitolu, ako súčasť neformálneho vzdelávania.

- **kultúrno-spomienkové aktivity** – spomienkové oslavy, výročia a pod.;
- **kultúrno-zábavná činnosť** – tanečné zábavy, diskotéky a pod.;
- **kultúrno-rekreačná činnosť a rekreačno-športová činnosť** – šport, turistika, agroturistika, kultúrny oddych a rekreácia, spoločenská zábava, spoločenské hry a pod.;
- **kultúrno-sociálna a charitatívna činnosť** – kluby rodiny, práce, dôchodcov, prosociálne zamerané podujatia, charitatívne aktivity a pod.;
- **ekumenické kultúrno-osvetové podujatia** – spolupráca cirkví a cirkevných spoločností pri realizácii rôznych podujatí (upravené podľa Čornaničová a kol., 2005, s. 56-57).

Kultúrno-osvetová činnosť je typická práve svojou druhovou a obsahovou rozmanitosťou a práve aj z tohto dôvodu je jej členenie značne rozsiahle. Pre bližšie porozumenie jednotlivým druhom, ako aj samotnej kultúrno-osvetovej činnosti, je potrebné poznať aj jej funkcie, ktoré sú cez jednotlivé aktivity napĺňané:

Schéma 3 Funkcie kultúrno-osvetovej činnosti



Zdroj: Čornaničová a kol. (2005). Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach. NOC

Pri samotnom projektovaní jednotlivých kultúrno-osvetových podujatí zohrávajú významnú úlohu aj charakteristiky cieľových skupín kultúrno-osvetovej činnosti. Čornaničová a kol (2005) popisali jednotlivé charakteristiky, ktoré ovplyvňujú profilovanie cieľových skupín v kultúrno-osvetovej činnosti. Pre ich lepšiu prehľadnosť sme tieto charakteristiky spracovali do nasledovnej tabuľky.

Tabuľka 2 Charakteristiky cieľových skupín v kultúrno-osvetovej činnosti

typ charakteristiky	popis
<i>základné fyzické charakteristiky</i>	<ul style="list-style-type: none"> • vek • pohlavie • zdravotný stav¹³
<i>psychologicko-osobnostné charakteristiky</i>	<ul style="list-style-type: none"> • kognitívne (inteligencia, schopnosti, štýl učenia a pod.) • afektívne (postoje, motivácia, potreby a pod.) • profesijné (skúsenosti, zodpovednosť za úspešnosť podujatia, pracovné nároky a pod.) • ďalšie (tvorivosť, záujmy, záľuby, motivácia realizovať svoje kultúrne potreby a záujmy, úroveň získania špecifických kompetencií a pod.)
<i>sociálne a sociokultúrne charakteristiky</i>	<ul style="list-style-type: none"> • vzdelanostná úroveň • rodinný stav a rodinné prostredie • sociálne prostredie • spoločenská angažovanosť • pracovné zaradenie/nezaradenie
<i>ekonomicko-materiálne charakteristiky</i>	<ul style="list-style-type: none"> • ekonomicko-finančná situácia • dostupnosť inštitúcií a programov v oblasti kultúry • ďalšie
<i>stálosť skupiny</i>	<ul style="list-style-type: none"> • stabilné (členovia krúžku, súboru, klubu) • nestabilné (účastníci besedy, výletu, súťaže a pod.)
<i>homogénosť</i>	<ul style="list-style-type: none"> • relatívna homogénosť kombinujúca viacero spoločných hľadísk (pohlavie, etnicita, vek a pod.) • značná heterogénosť skupiny, kde členov s rôznymi fyzickými, osobnostnými a sociálnymi charakteristikami spája spoločný záujem o činnosť

Zdroj: upravené podľa Čornaničová a kol. (2005). Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach. NOC. s. 65 – 66

¹³ Rozhodujúca charakteristika v prípade organizácie podujatí pre špecifické cieľové skupiny, ako napr.: ľudia so zdravotným znevýhodnením, so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a pod.

V súvislosti s kultúrno-výchovnou a kultúrno-osvetovou činnosťou nehovoríme len o neformálnom vzdelávaní, ale vnímame aj prienik do informálneho učenia sa. A to najmä v súvislosti s aktivitami, ktoré nemusia byť primárne zamerané na vzdelávanie/učenie, avšak sekundárne prinášajú získavanie nových vedomostí, zručností či informácií, ktoré jednotlivec môže získať. V tomto kontexte považujeme za dôležité venovať pozornosť aj samotnej osobnosti **kultúrno-osvetového pracovníka**¹⁴, ktorý predstavuje jedného zo základných realizátorov kultúrno-osvetových aktivít a významným spôsobom vstupujú do celého procesu realizácie kultúrno-osvetového podujatia (vrátane plánovanie a následného hodnotenia).

Osobnosť kultúrno-osvetového pracovníka

Podstata činností pracovníkov v oblasti kultúry spočíva najmä v troch základných aktivitách:

1. ***zabezpečovanie organizačného chodu kultúrneho života miestneho etnika*** – okrem organizačných prác sa aj sami aktívne zapájajú do prípravných prác a do celkového priebehu osvetových aktivít;
2. ***zabezpečovanie financií na kultúrno-osvetové podujatia*** – niektorí kultúrno-osvetoví pracovníci považujú vyhľadávanie sponzorov za jednu z priorít, prostredníctvom čoho sa snažia riešiť zložitú finančnú situáciu v oblasti kultúry;
3. ***realizácia kultúrno-osvetových foriem a metód práce*** – komunikácia s miestnymi osobnosťami a s miestnym obyvateľstvom, realizácia kultúrnych podujatí a pod. (upravené podľa Čornaničová, 1999; Denciová, 1999, In Chomová, 2015).

Šerák (2009) medzi hlavné úlohy kultúrno-osvetových pracovníkov zaraďuje organizačnú, manažérsku a konzultačnú činnosť, výber vhodných didaktických metód a foriem, rozširovanie informácií, vlastná realizácia voľnočasových aktivít a vlastná lektorská činnosť. Podľa Šeráka sa má ideálny pracovník, vyznačovať veľkou flexibilitou, prejavujúcou sa v schopnosti vystupovať v najrôznejších profesijných rolách, ktoré sa zväčša prekrývajú:

- **diagnostik** – určuje a vyhodnocuje potreby, záujmy a úroveň vedomostí klientov, stanovuje použitie metód, foriem, pomôcok a pod.;

¹⁴ Kultúrno-osvetový pracovník nie je samozrejme jediný, kto môže takéto aktivity realizovať, avšak považujeme ho za odborníka pre túto oblasť výchovnej a vzdelávacej činnosti, najmä v kontexte práce s dospelými jednotlivcami.

- **organizátor** – má na starosti materiálne, finančné, personálne a ďalšie zabezpečenie voľnočasových aktivít;
- **manažér** – koordinuje aktivity a zodpovedá za ich skladbu a priebeh, väčšinou sa venuje aj marketingové činnosti;
- **lektor** – organizuje výučbový proces, uskutočňuje vzdelávacie aktivity, predáva informácie, napomáha k osvojovaniu vedomostí a zručností, zaisťuje priamu spätnú väzbu, zároveň by mal ovládať diagnostické činnosti (metódy, formy, a pod.);
- **podnecovateľ** – umožňuje a podporuje komplexné zapojenie jednotlivcov do voľnočasových aktivít, podnecuje ich záujem a aktivitu;
- **poradca** – poskytuje konzultácie o ponuke voľnočasových aktivít a možnostiach zapojenia sa do nich, napomáha efektívnemu a hladkému priebehu týchto aktivít (napr. odstránenie bariér v učení), uskutočňuje aktivity v oblasti sociálno-psychologickej intervencie;
- **hodnotiteľ** – vykonáva evaluáciu celého procesu, skúma spokojnosť účastníkov s priebehom aktivít, navrhuje budúce zmeny v procese ich organizácie a realizácie (Šerák, 2009, s. 124 - 125).

Samozrejme, kultúrno-osvetový pracovník pracujúci s dospelou populáciou, môže vystupovať aj v „štandardných“ rolách typických pre andragogiku, ako napr.: andragóg, edukátor, tútor, inštruktor, tréner, moderátor, facilitátor, konzultant, animátor, učiteľ dospelých a pod.¹⁵

Na základe týchto klasifikácií môžeme odvodiť základné kompetencie, ktoré musia jednotliví pracovníci spĺňať, ako napríklad komunikačné zručnosti (nadväzovanie kontaktu, poskytovanie informácií a poradenské služby), diagnostické zručnosti a odborné kompetencie týkajúce sa konkrétnych voľnočasových aktivít.



Zhrnutie podkapitoly Kultúrno-osvetová činnosť

Kultúrno osvetová činnosť predstavuje priestor na sebarealizáciu jednotlivca v rôznych oblastiach jeho záujmov, napríklad prostredníctvom záujmovej umeleckej činnosti, záujmovej mimoumeleckej činnosti, kultúrneho využitia a pod. Pre všetky tieto aktivity je spoločné, že ide o realizáciu tak

¹⁵ Bližšie pozri napr.: Beneš (2014).

vzdelávacích, ako aj výchovných činností, ktoré slúžia nie len k saturácii záujmov a potrieb jednotlivca, ale taktiež na efektívne trávenie voľného času a tým aj zvyšovanie kvality života jednotlivca. Významnú úlohu v tomto procese zohráva kultúrno-osvetový pracovník (andragóg), ktorý ako odborník vstupuje do procesu plánovania, realizácie a následného hodnotenia kultúrno-osvetových podujatí.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Charakterizujte vzťah medzi kultúrno-výchovnou a kultúrno-osvetovou:

2. Kto môže realizovať kultúrno-osvetovú činnosť?
3. Aké druhy kultúrno-výchovnej činnosti poznáme?
4. V čom vidíte výhody zúčastňovania sa takýchto podujatí?



Základná odporúčaná literatúra

Čornaničová, R. (2010). Potreba vytvoriť moderný výkladový a terminologický slovník. *Národná osвета*, 2010 (5-6)., s. 26-30.

Čornaničová, R., Chomová, S., Strelková, J., & Tazberík, J. (2005). *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. NOC.

Chomová, S. (2015). *Vademékum lokálnej a regionálnej kultúry*. Univerzita Komenského v Bratislave.

Šerák, M. (2009). *Zájemové vzdelávání dospělých*. Portál.

2.2.3 Záujmové vzdelávanie

Vychádzajúc zo základných kategórií celoživotného vzdelávania (Memorandum o celoživotnom vzdelávaní, 2000) radíme záujmové vzdelávanie do kategórie neformálneho vzdelávania. Záujmové vzdelávanie (najmä v kontexte cieľovej skupiny dospelí) má značné prieniky aj do oblasti informálneho učenia sa, ktoré je nezámerné a prebieha počas bežných, každodenných situácií.

Z legislatívneho hľadiska na Slovensku opätovne vychádzame zo Zákona č. 292/2024 Z. z. o vzdelávaní dospelých, ktorý implicitne počíta aj s tým, čo možno chápať ako „záujmové vzdelávanie“, hoci samotný pojem „záujmové vzdelávanie“ zákon priamo nepoužíva. V definícii neformálneho vzdelávania (§ 2 ods. 4) je explicitne uvedené, že jednou z funkcií neformálneho vzdelávania je „uspokojenie záujmov fyzickej osoby vrátane zapájania sa do života spoločnosti“. Teda môžeme konštatovať, že aktivity, ktoré ľudia robia pre vlastný záujem môžu spadať pod neformálne vzdelávanie podľa zákona a teda v tomto prípade hovoríme práve o záujmovom vzdelávaní. Zákon teda priznáva význam aj takýmto aktivitám ako legitímnej forme celoživotného vzdelávania, nielen tie aktivity, ktoré vedú k formálnym kvalifikáciám alebo priamo k trhu práce.

Záujmové vzdelávanie môže prebiehať počas celého života a teda môžu ho absolvovať všetky cieľové skupiny (deti, mládež, dospelí aj seniory). Z hľadiska detí a mládeže hovoríme skôr o záujmovej činnosti vo voľnom čase, ktoré môžeme označiť ako voľnočasová edukácia¹⁶.

Z hľadiska vzdelávania dospelých zaradujeme záujmové vzdelávanie do kultúrnej (kultúrno-osvetovej) andragogiky, kde sa vyvíja spolu s občianskym vzdelávaním. Zároveň je súčasťou procesu ďalšieho vzdelávania:

- druhošancové
- ďalšie profesijné
- odborné rekvalifikačné
- záujmové vzdelávanie
- občianske vzdelávanie (Prusáková, 2005).

Je dôležité si uvedomiť, že samotný pojem záujmové vzdelávanie je regionálnym špecifikom, historicky etablovaným v podmienkach slovenskej a českej andragogickej teórie. V zahraničí sa stretávame s pojmami ako non-

¹⁶ viď predchádzajúca podkapitola

vocational adult education – neprofesijné vzdelávanie dospelých, out-of-school education – mimoškolské vzdelávanie, liberal education – liberálne vzdelávanie, interested-based education of adults – vzdelávanie dospelých založené na záujmoch.

Nakoľko sme sa cieľovej skupine detí a mládeže venovali v predchádzajúcej podkapitole, považujeme za potrebné venovať špecifickú pozornosť cieľovej skupine dospelí.

Charakteristika záujmového vzdelávania dospelých

Čornaničová (2011b., s. 23) uvádza, že záujmové vzdelávanie „*uspokojuje vzdelávacie potreby človeka v súlade s jeho osobným zameraním, ktoré je vyjadrené záujmom.*“ Ďalej autorka uvádza, že tento druh vzdelávania dospelých vytvára podmienky na kultiváciu osobnosti človeka, práve prostredníctvom naplnenia jeho vzdelávacích potrieb. Šerák (2009, s. 50) konštatuje, že záujmové vzdelávanie dospelých v najjednoduchšom ponímaní predstavuje súbor „*krátkodobých i dlhodobých foriem, ktoré umožňujú edukačné, tvorivé i organizačné voľnočasové aktivity účastníkov, smerujúce k saturácii ich záujmov.*“ Záujmové vzdelávanie dospelých tak predstavuje jednu z hodnotných možností seberealizácie dospelého človeka a nadväzuje na školské a odborné profesijné vzdelávanie a dopĺňa ho.

Podľa Kupcovej je záujmové vzdelávanie dospelých bezprostredne spojené s voľným časom, a jeho aktívnym využívaním a so záujmami dospelého človeka. Ide o súbor krátkodobých i dlhodobých výchovno-vzdelávacích aktivít prevažne mimoškolského charakteru, ktoré umožňujú širokej vrstve obyvateľstva vo svojom voľnom čase zlepšovať kvalitu života prostredníctvom seberealizácie, uspokojovaním individuálnych vzdelávacích potrieb a záujmov (Kupcová, 2014).

V kultúrno-osvetovej činnosti sa záujmové vzdelávanie dospelých vyskytuje v troch základných realizačných rovinách:

- **ako samostatné edukačné podujatie** a vtedy nadobúda typické vzdelávacie formy (prednáška, kurz, seminár a pod.),
- **ako relatívne samostatná súčasť komponovaných kultúrno-osvetových podujatí** a vtedy sa jeho formy podriaďujú základným cieľom a celkovému obsahu podujatia (sprievodné prednáškové podujatia a pod.),
- **ako integrálna, nevyčlenená súčasť iných typov podujatí** v rámci komplexnosti kultivačno-edukačného pôsobenia, napr. v záujmovo-umeleckej činnosti a v ostatných oblastiach kultúrno-osvetovej činnosti (Čornaničová, 2011c., s. 50).

Pre záujmové vzdelávanie dospelých je charakteristické najmä jeho výchovno-vzdelávacie pôsobenie na široké cieľové skupiny, vysoká miera rešpektovania individuálnych záujmov účastníkov a vysoký podiel rôznych subjektov na tvorbe a realizácii jeho projektov a aktivít (Chomová, 2011, s. 34).

Špecifická záujmového vzdelávania

Záujmové vzdelávanie dospelých svojim obsahom často krát presahuje aj do iných druhov vzdelávania dospelých (napr.: do profesijného vzdelávania alebo do občianskeho vzdelávania dospelých). Aby sme mohli odlíšiť jednotlivé druhy vzdelávania dospelých, potrebujeme poznať ich znaky, špecifiká. Šerák (2009, s. 52) uvádza základné znaky záujmového vzdelávania dospelých:

Schéma 4 Znaky záujmového vzdelávania dospelých



Zdroj: Šerák, M. (2009). Zájmové vzdelávání dospelých. Praha: Portál

Za základný znak považujeme práve **dobrovoľnosť**. Prikláňame sa k názorom autorov (Krystoň, 2011b.; Šerák, 2009; Čornaničová, 2011b.), že práve dobrovoľnosť je charakteristickým rysom záujmového vzdelávania dospelých. Tento znak výrazne odlišuje toto vzdelávanie od iných druhov vzdelávania, ako napríklad profesijné vzdelávanie dospelých. Ďalším znakom je **uspokojovanie potrieb**. Záujmového vzdelávania sa človek zúčastňuje na základe potreby uspokojiť svoj záujem o určitú oblasť, bez ohľadu na to, akú profesiu vykonáva (Prusáková, 2011). Za dôležitý znak, ktorý odlišuje záujmové vzdelávanie dospelých od iných druhov vzdelávania dospelých, považujeme aj **slobodu výberu**. Je na dospelom, v čom sa bude vzdelávať, ako sa bude vzdelávať a kedy sa bude vzdelávať.

Typickým znakom záujmového vzdelávania dospelých je **otvorenosť**. Tento znak sa odráža v celej šírke záujmového vzdelávania dospelých. V uvedenej súvislosti Krystoň (2013) píše, že otvorenosť sa prejavuje ako v obsahovej rovine, tak v rovine procesuálnej (formy a metódy), v rovine inštitucionálneho zabezpečenia, v otázkach personálneho (lektorského) zázemia, ako aj v štruktúre cieľových skupín. Záujmové vzdelávanie dospelých tvorí otvorený systém vzdelávania, ktorý sa flexibilne prispôsobuje aktuálnym potrebám spoločnosti.

Hoci veľká časť autorov vychádza najmä z klasifikácie špecifik, ktoré definuje Šerák, nájdeme predsa len drobné odlišnosti v rámci klasifikácie znakov/špecifik podľa rôznych autorov, ktorí sa touto problematikou zaoberajú (Krystoň, 2011b.; Kupcová, 2014 a i.):

- *voľný čas*
- *dobrovoľnosť*
- *orientácia na záujmy a potreby*
- *vnútorná motivácia*
- *vlastná aktivita*
- *sloboda výberu*
- *pestrosť obsahu*
- *otvorenosť (procesuálna, obsahová a pod.)*,
- *sebarealizácia*.

Ako sme naznačili v úvode podkapitoly, záujmové vzdelávanie dospelých presahuje aj do iných druhov vzdelávania dospelých. Jedným z týchto druhov je ďalšie profesijné vzdelávanie dospelých.

Tabuľka 3 Špecifiká záujmového a profesijného vzdelávania dospelých

osobitosti v oblasti	záujmové vzdelávanie	profesijné vzdelávanie
charakter poznatkov	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 profesií dostatočne nerozvíjajú (vlohy, nadanie, nerealizované túžby, vzory, občianske uplatnenie) – vzdelávanie je aj cieľom	rozvoj poznania a zručností potrebných pre profesijný výkon (kariérny rast, udržiavanie zamestnania, resp. získanie zamestnania) – vzdelávanie je prostriedkom
system	prevažne neucelené, nejaví znaky kontinuity	prevažne systémové, ucelené, viazané na profesijnú cestu, znaky kontinuity
charakter vzťahu	viac emocionálny	viac racionálny

Zdroj: Prusáková, V. (2011). *Osobitosti a prieniky záujmového a profesijného vzdelávania*. In Chomová, S. & Krystoň, M. *Záujmové vzdelávanie. Teória, metodika, prax*.

Na základe uvedených špecifik jednotlivých druhov vzdelávania dospelých môžeme konštatovať, že záujmové vzdelávanie dospelých predstavuje vzdelávanie, ktoré je podmienené *záujmom jednotlivca, prevláda u neho najmä vnútorná motivácia* (teda chce sa vzdelávať a učiť) *a týmto vzdelávaním rozvíja svoje špecifické predpoklady, nadanie, či vlohy*. Ďalej je dôležité poznamenať, že v rámci záujmového vzdelávania dospelých hovoríme skôr o neucelených programoch, v kontexte ich organizácie a vzťahy sú skôr založené na emocionalite (sympatie a antipatie) ako na racionálnosti (vzťah „učiteľ – žiak“).

Dôležitým sa v tomto kontexte stáva aj samotný **význam záujmového vzdelávania dospelých**, ktorý môžeme vnímať z pohľadu jednotlivca, ako aj spoločnosti. Záujmové vzdelávanie dospelých predstavuje akýsi priestor na sebarealizáciu, prispieva k pociťovaniu spokojnosti, zmysluplnosti života. Naplnenie vzdelávacích záujmov, aktívne využívanie voľného času, zvyšovanie spôsobilosti, rozvoj tvorivosti, zlepšenie kvality života, pozitívne myslenie, podpora sociálnej komunikácie, nadväzovanie nových kontaktov a pod. Z hľadiska spoločnosti má význam vo zvýšení vzdelanostnej úrovne,

zvýšení hodnoty vzdelania, v rozvoji kultúry, zachovaní a sprostredkovaní tradícií, v znížení sociálno-patologických javov a pod.

Význam záujmového vzdelávania dospelých možno vyjadriť aj cez jeho funkcie ako napríklad:

- *výchovná, výchovno-ideová/svetonázorová,*
- *všeobecná vzdelávacia,*
- *sociálne adaptačná¹⁷,*
- *kvalifikačná,*
- *aktualizačná a inovačná¹⁸,*
- *socializačná, integračná a kontrolná,*
- *popularizačná¹⁹,*
- *ekonomická,*
- *kompenzačná²⁰,*
- *relaxačná, oddychovo-rekreačná*
- *sebarealizačná*
- *komunikačná*
- *konzervačná²¹,*
- *profylaktická²²,*
- *expresívna²³ (upravené podľa Šerák, 2009).*

Podobne klasifikujú funkcie záujmového vzdelávania dospelých aj Veteška (2016), či Čornaničová a kol. (2005) alebo Kupcová (2014). Je však potrebné si uvedomiť, že z hľadiska významu záujmového vzdelávania dospelých ide primárne o čisto subjektívny pohľad jednotlivca a jeho motiváciu zúčastniť sa takéhoto vzdelávania.

17 formovanie k zvládnutiu sociálnych rolí

18 aktualizácia poznatkov

19 šírenie aktuálnych a nových poznatkov a informácií

20 prekonanie jednostrannosti a nedostatkov výchovy jednostranného pracovného vytázenia

21 uchovávanie hodnôt, zachovanie kontinuity

22 hodnotné naplnenie voľného času, prekonanie monotónnosti

23 umelecké aktivity, realizácia charitatívnych podujatí

Cieľ záujmového vzdelávania dospelých

Záujmové vzdelávanie dospelých, ako je vidieť z jeho charakteristiky a špecifických znakov, napomáha jednotlivcovi v procese kultivácie jeho osobnosti prostredníctvom cieľavedomého rozvoja individuálnych záujmov, čo sa prejavuje aj na kvalite života jednotlivca a v prenesenom význame aj na kvalitu celej spoločnosti. ***Cieľom záujmového vzdelávania teda nie je príprava na profesijné využitie získaných vedomostí a zručností, ale predovšetkým rozšírenie vedomostného obzoru a v neposlednom rade aj ku kompenzácii jednostranne orientovanej pracovnej činnosti, či odbornej prípravy*** (Dvořáková & Šerák, 2016).

Vzhľadom k skutočnosti, že záujmové vzdelávanie dospelých vychádza primárne z vnútorným potrieb a záujmov jednotlivca, môžeme za ***cieľ tohto vzdelávania považovať práve saturáciu a uspokojovanie individuálnych potrieb účastníkov vzdelávania a získanie individuálne motivovaných vedomostí*** (Veteška, 2016). Zároveň je vo veľmi veľkej miere rešpektovaná práve individualita jednotlivca, jeho vlastná autonómia, či jeho individuálna motivácia a osobná zameranosť (Knotová, 2006).

Môžeme teda konštatovať, že ***cieľom záujmového vzdelávania dospelých je individuálna i sociálna kultivácia osobnosti cez uspokojovanie edukačných potrieb a záujmov***. Ďalej hovoríme o rozšírení vedomostného obzoru ako aj rozšírení horizontu ponúkaných možností. Slúži k ***uspokojovaniu osobných potrieb alebo k získaniu individuálne motivovaných vedomostí, zručností a schopností***. To teda znamená, že záujmové vzdelávanie dospelých môže prispievať k zvyšovaniu kvalifikácie alebo k zlepšeniu pracovného výkonu. Na druhej strane ide o vnútorné motivované rozhodnutie získavať vedomosti, zručnosti, schopnosti, teda pre vlastnú potrebu, pre rozvoj osobnosti a pod.

Obsah záujmového vzdelávania dospelých

Obsah môžeme charakterizovať ako dynamickú zložku edukačného procesu. Úlohou inštitúcií poskytujúcich vzdelávanie je prispôbovať obsah aktuálnym trendom a meniť ho podľa aktuálnych požiadaviek spoločnosti. Je pomerne náročné klasifikovať obsah vzdelávania, pretože sa neustále mení. Najmä pre záujmové vzdelávanie dospelých je príznačná široká obsahová, tematická a žánrová pestrosť.

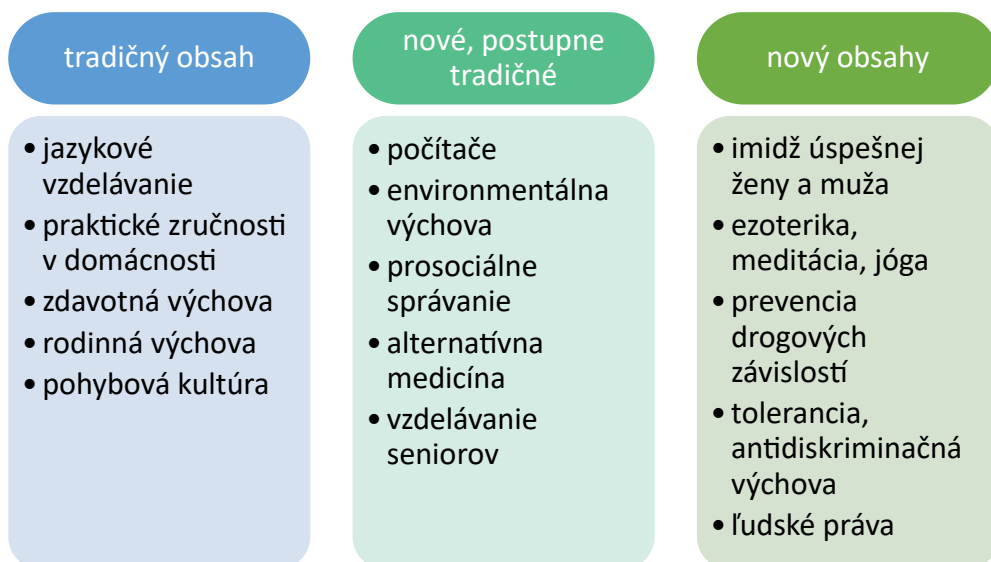
Šerák (2009) charakterizuje nasledovné tematické/obsahové oblasti záujmového vzdelávania dospelých:

- **kultúrna a estetická výchova** – patrí neodmysliteľne k životu človeka a spoločnosti ako takej; rozvíja intelekt, emocionálnu a morálnu úroveň jednotlivca; edukačné pôsobenie má dva smery: výchova umením alebo výchova k umeniu;
- **pohybová a športová výchova** – využívanie pohybových a športových aktivít k starostlivosti o fyzický (ale aj psychický) stav jednotlivca; telesná výchova, výkonnostné, či vrcholové športy, pohybová rekreácia;
- **cestovanie a turistika** – špecifický typ pohybovej a kultúrno-poznávačej činnosti zameranej na uspokojovanie potreby regenerácie fyzických síl človeka vo forme odpočinku, poznávania, liečebných aktivít (rehabilitácie, wellness a pod.), kultúrneho a spoločenského vyžitia, spoločenskej komunikácie, rozptýlenia a pod.;
- **zdravotná výchova** – zdravotná prevencia a rozvoj zdravotnej uvedomelosti;
- **environmentálna výchova** – ochrana životného prostredia, udržateľný rozvoj, aktuálne environmentálne problémy;
- **vedecko-technické vzdelávanie** – reakcia na neustále sa rozvíjajúci segment vedy a techniky, využívania technológií, popularizačné činnosti rôznych organizácií a inštitúcií;
- **jazykové vzdelávanie** – vzdelávanie v cudzích jazykoch predstavuje diskutabilnú tému, nakoľko jeho ukončenie zväčša prináša certifikát a dosiahnutie určitej úrovne znalosti jazyka, ktorá môže viesť k zvyšovaniu kvalifikácie, či lepšiemu uplatneniu sa na trhu práce; s otvorením hraníc a možnosťou voľného cestovania do krajín, kde je potrebné poznať cudzí jazyk, sa toto vzdelávanie stáva čoraz viac predmetom záujmu jednotlivcov; sebazvdelávanie v cudzom jazyku prostredníctvom využívania IKT, čítaním zahraničnej literatúry, sledovaním zahraničných filmov v originálnom znení a pod.²⁴;
- **náboženská a duchovná výchova** – snaha o rozvoj duchovného rozmeru jednotlivca, pokus o nasmerovania vedomia človeka k transcendentu, hlbšiemu duchovnému prežívaniu, formovanie svetonázoru (upravené podľa Šerák, 2009, s. 137 – 182 a Veteška, 2016, s. 130 – 131).

²⁴ Chceli by sme poznamenať, že pri tomto druhu vzdelávania je veľmi dôležité vnímať motiváciu jednotlivca a teda za akým účelom sa rozhodne vzdelávať v cudzom jazyku. Pokiaľ je motivácia skôr vonkajšia (ekonomická, profesijná), tak hovoríme skôr o profesijnom vzdelávaní. Ak je motivácia skôr vnútorná (chcem sa niečo nové naučiť, chcem si pozrieť film bez titulkov, prečítať knihu v cudzom jazyku), hovoríme skôr o záujmovom vzdelávaní dospelých.

Okrem uvedeného obsahového zamerania môžeme vnímať tematické oblasti napríklad aj podľa Čornaničovej, ktorá ich ešte rozdeľuje na tradičné, nové, ktoré sa postupne stávajú tradičnými a nové obsahy.

Schéma 5 Klasifikácia obsahového zamerania záujmového vzdelávania dospelých podľa Čornaničovej²⁵



Zdroj: Čornaničová, R. a kol. (2005). *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. (s. 69 – 70).

Strelková & Slušná (2007) dopĺňajú tieto témy napríklad o *občianske vzdelávanie, estetické vzdelávanie, vzdelávanie k prosociálnosti, či vzdelávanie v oblasti tradičných remesiel a pod.*

Ak by sme analyzovali aktuálnu ponuku jednotlivých inštitúcií, našli by sme aj témy ako neverbálna komunikácia, reč tela, rozvoj komunikačných zručností, rôzne ručné práce a techniky výroby rôznych dekoračných predmetov a pod. Náročnosť v identifikácii obsahu záujmového vzdelávania spočíva aj v tom, že absolvovanie takéhoto vzdelávania môže prispieť k zvýšeniu kvalifikácie, či lepšiemu uplatneniu v praxi.

²⁵ Považujeme za dôležité upozorniť, že táto klasifikácia vznikla v roku 2005, preto v súčasnosti môžeme niektoré témy považovať skôr za tradičné, ako nové, resp. moderné.

Inštitucionálne zabezpečenie záujmového vzdelávania dospelých

Dôležitým medzníkom vo vývoji inštitucionálneho prostredia záujmového vzdelávania dospelých bolo obdobie 90-tych rokov minulého storočia. V tomto období hovoríme o odideologizovaní tohto segmentu. Ďalšími zmenami boli zmeny v organizačnom zabezpečení, v zriaďovateľských právomociach, vo financovaní a vstup tretieho sektora. Výrazné zmeny prinieslo prijatie zákonov:

- Zákon č. 369/1990 Zb. z. o obecnom zriadení (kultúrno-osvetové zariadenia prešli zo štátu na obce),
- Zákon č. 61/2000 Zb. z. o osvetovej činnosti,
- Zákon č. 83/1990 Zb. z. o združovaní občanov,

V týchto súvislostiach hovoríme o vzniku rôznych subjektov kultúry, resp. záujmového vzdelávania dospelých. V rámci inštitucionálneho prostredia je frekventované používanie nasledujúcich pojmov: *kultúrna inštitúcia*, *kultúrna organizácia*, *štátna kultúrna inštitúcia*, *samosprávna kultúrna organizácia*, *kultúrna organizácia tretieho sektora*, *kultúrna organizácia podnikateľského sektora*, *kultúrne zariadenie*, *kultúrna infraštruktúra*.

V kontexte našej publikácie je pre nás dôležité venovať pozornosť konkrétne trom pojmom:

- ***kultúrna inštitúcia*** – kultúrna ustanovizeň úradu, orgánu, ktoré predstavujú osoby, zariadenia, prostriedky s účelovo stálymi činnosťami, ktoré tvoria určitý systém,
- ***kultúrna organizácia*** – organizovaná skupina ľudí združených spoločným programom, cieľom a pod. V priebehu času sa môže určitý spôsob organizovania, konania či usporiadania inštitucionalizovať, teda stať sa kultúrnou inštitúciou,
- ***kultúrne zariadenie*** – účelové zariadenie určené na realizáciu kultúrnej činnosti a poskytovanie kultúrnych služieb (upravené podľa Čornaničová a kol., 2005).

Inštitucionálne zabezpečenie možno členiť aj na základe zriaďovateľa inštitúcie, kde hovoríme napríklad o inštitúciách tretieho sektora, miestnej a regionálnej samosprávy, štátneho sektora, či podnikateľského sektora. Ďalším kritériom je odborné zameranie inštitúcií, kde môžeme hovoriť o polyfunkčných, viacúčelových kultúrnych zariadeniach (jadro kultúrno-osvetovej činnosti), špecializovaných kultúrnych inštitúciách (galérie, knižnice, múzeá, divadlá a pod.), a o inštitúciách, ktorých zameranie je mimo kultúrno-osvetovej činnosti, resp. záujmového vzdelávania (inštitúcie, ktoré môžu mať svoje ťažisko v sfére vzdelávania, profesionálnej tvorby a ochrany

kultúrno-umeleckých hodnôt, ale aj v oblasti práce, zábavy, rekreácie a pod.) (Čornaničová a kol., 2005).

Z hľadiska ponuky a inštitucionálneho zabezpečenia môžeme hovoriť aj o sfére organizovanej aj individualizovanej edukácie, ktorú môžeme realizovať ako:

- **sebavzdelávanie** za podpory dostupných informačných zdrojov (odborná literatúra, internetové zdroje a pod.),
- v rámci **formálnych alebo neformálnych vzdelávacích inštitúcií** realizujúcich edukačné aktivity v konkrétnej záujmovej oblasti (univerzity tretieho veku, voľnočasové organizácie a pod.),
- v rámci alebo za pomoci **formálnych a neformálnych inštitúcií, ktoré síce nemajú primárne edukačný charakter**, aj napriek tomu však svoju činnosť umožňujú saturáciu špecifických potrieb edukačného charakteru (knížnice, múzeá, galérie, kultúrne domy a pod.) (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 115).

Za tradičné inštitúcie v oblasti záujmového vzdelávania dospelých môžeme považovať Národné osvetové centrum, regionálne osvetové strediská, knižnice, múzeá a galérie. Viac sa dočítate v publikácii Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality (Kupcová, 2014).

V rámci inštitucionálneho zabezpečenia môžeme hovoriť nie len o inštitúciách, ale aj o samotných lektoroch, ktorí tvoria významnú oblasť v rámci zabezpečenia efektivity takéhoto vzdelávania. V záujmovom vzdelávaní dospelých rozlišujeme v zásade 4 typy lektorov:

Schéma 6 Lektori v záujmovom vzdelávaní dospelých



Zdroj: upravené podľa Šerák, M. (2009). *Záujmové vzdelávanie dospelých*. Portál.

Lektori – zamestnanci predstavujú interných zamestnancov inštitúcií, ktoré realizujú vzdelávacie aktivity. Druhú skupinu predstavujú *lektori – podnikatelia*. Ide o osoby, ktoré vykonávajú lektorskú činnosť samostatne ako hlavný, resp. vedľajší zdroj svojich príjmov. Ďalšou skupinou sú *lektori – odborníci*, pri ktorých predstavuje vzdelávacia činnosť súčasť ich pracovnej náplne, väčšinou ide o špecialistov, ktorých úlohou je zoznámiť verejnosť s novými poznatkami z odboru, resp. s náplňou ich pracovnej činnosti. Špecifickú skupinu, typickú práve pre záujmové vzdelávanie dospelých, tvoria *lektori – dobrovoľníci*. Pri tejto skupine hovoríme najmä o členoch alebo pracovníkoch neziskových organizácií, ktorí sa prednášaniam venujú ako dobrovoľníci. Vykonávanie lektorskej činnosti v záujmovom vzdelávaní dospelých nie je nevyhnutne viazané len na predchádzajúce štúdium alebo odbornú prax.



Zhrnutie podkapitoly *Záujmové vzdelávanie dospelých*

Záujmové vzdelávanie dospelých predstavuje jeden z druhov vzdelávania dospelých ukotveného v subsysteme kultúrno-osvetovej andragogiky. Toto vzdelávanie má za cieľ najmä saturáciu záujmov a potrieb jednotlivcov. Medzi jeho špecifické charakteristiky patrí najmä dobrovoľnosť, záujem, orientácia na potreby a záujmy, aktivita, otvorenosť a pod. Tieto znaky ho odlišujú od ostatných druhov vzdelávania dospelých.

Záujmové vzdelávanie dospelých je charakteristické širokým obsahovým zameraním. Medzi typické obsahové témy môžeme zaradiť jazykové vzdelávanie, kultúrne a estetické vzdelávanie, športové a oddychovo-rekreačné vzdelávanie, vzdelávanie v oblasti IKT a pod. V rámci foriem a metód vzdelávania môžeme v zásade použiť akúkoľvek formu a metódu, ktorá je určená pre dospelú populáciu. Medzi typické môžeme zaradiť napr.: kurz, seminár, besedu, prednášku, či formy, v rámci ktorých je potrebná aktivita účastníkov.

Tradičnými poskytovateľmi takéhoto vzdelávania je Národné osvetové centrum, regionálne osvetové strediská, knižnice, múzeá, galérie a pod.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Vyberte si jednu obsahovú tému záujmového vzdelávania dospelých a charakterizujte ju: _____

2. Aké funkcie spĺňa záujmové vzdelávanie dospelých?
3. Ako by ste charakterizovali základné rozdiely medzi záujmovým a profesijným vzdelávaním?
4. Kto je poskytovateľom záujmového vzdelávania dospelých?



Základná odporúčaná literatúra

- Čornaničová, R. (2011). Záujmové vzdelávanie – didaktické aspekty. In Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie - teória, metodika, prax.* (s.21 – 30). NOC.
- Krystoň, M. (2011a.). Obsahové a procesuálne aspekty záujmového vzdelávania. In Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie - teória, metodika, prax.* (s. 6 – 20). NOC.
- Kupcová, V. (2014). *Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality.* Belianum.
- Šerák, M. (2009). *Záujmové vzdelávaní dospelých.* Portál.

2.2.4 Občianske vzdelávanie

Súčasná spoločnosť, označovaná aj ako občianska, sa postupne buduje a vytvára. Občiansku spoločnosť možno zjednodušene vysvetliť ako celok, ktorý charakterizuje súčinnosť troch oblastí – občania, štátne inštitúcie a občianske inštitúcie (Macháček & Šťava, 2012) a zároveň predstavuje hodnoty občianskej slobody a plurality demokracie (Korim, 2012). Ondrušek, Míková, Zelenáková & Woleková (2012, s.11) hovoria o modeli občianskej spoločnosti, „do ktorej patrí rovnako štátny sektor, ako aj privátny podnikateľský sektor a sektor neziskových organizácií.“ Ďalej však zdôrazňujú, že takýto model môže fungovať len za predpokladu, že jednotlivé sektory navzájom spolupracujú a dopĺňajú sa. Takáto občianska spoločnosť má svoje korene v politickom liberalizme, ktorý predstavuje vzťahy medzi tými, ktorí sú úplnými a aktívnymi účastníkmi v spoločnosti a sú priamo alebo nepriamo spojení v priebehu celého života (Rawls, 1993). Budovanie občianskej spoločnosti je determinované mnohými faktormi. Jedným z nich je aj realizácia takých edukačných aktivít, ktoré podporujú rozvoj takých kompetencií obyvateľstva, ktoré im umožňujú stať sa aktívnymi členmi spoločnosti, teda aktívnymi občanmi.

K budovaniu občianskej spoločnosti výrazne napomáha samotný edukačný proces, s výraznou úlohou samotného občianskeho vzdelávania. Občianske vzdelávanie, v kontexte biodromálneho rozvoja jednotlivca, vnímame už v materských školách. V rámci Štátneho vzdelávacieho programu pre materské školy sa hneď v úvode stretávame s aktívnym občianstvom. V popise profilu absolventa program vychádza z Európskeho rámca o kľúčových kompetenciách pre celoživotné učenie (2006), kde dieťa po ukončení materskej školy získava základy jednotlivých kompetencií a to znamená, že aj tých občianskych. Ďalej sa s občianskym vzdelávaním stretávame len veľmi okrajovo a to v jednej zo vzdelávacích oblastí – človek a spoločnosť. V rámci tejto vzdelávacej oblasti deti získavajú základy etiky a slušného správania a zahrňujeme sem aj prosociálnu výchovu (SPU, 2016).

Ďalším stupňom vzdelávania je primárne vzdelávanie. V rámci štátneho vzdelávacieho programu pre 1. stupeň základnej školy – ISCED 1 je jedným z cieľov vzdelávania získať sociálne a občianske spôsobilosti. Tieto spôsobilosti predstavujú základy pre smerovanie k pozitívnemu sebaobrazu a sebadôvere, uvedomenie si dôležitosti ochrany svojho zdravia a jeho súvislosť s vhodným a aktívnym trávením voľného času. Dieťa zároveň dokáže primerane veku odhadnúť dôsledky svojich rozhodnutí a činov, uvedomuje si, že má svoje práva a povinnosti, osvojí si základy pre efektívnu spoluprácu v skupine a svojím konaním prispieva k dobrým medziľudským vzťahom

a pod. (SPU, 2011). S občianstvom sa stretávame aj pri vzdelávacej oblasti umenie a kultúra. Táto oblasť má za cieľ rozvíjať osobnostné, kognitívne, komunikačné a občianske kompetencie. V inovovanom programe (2015) ho môžeme okrajovo nájsť vo vzdelávacej oblasti človek a spoločnosť a aj v oblasti človek a hodnoty. Tieto vzdelávacie oblasti najčastejšie predstavujú súčasť predmetu etická výchova. Na druhom stupni základných škôl – ISCED 2 – sú štátne vzdelávacie programy (2011 a 2015) v rámci občianskeho vzdelávania podobné. V oboch programoch sa občianskemu vzdelávaniu venuje pozornosť v rámci vzdelávacej oblasti človek a spoločnosť. Táto oblasť sa vyučuje prostredníctvom predmetu občianska náuka, ktorá má za cieľ utvárať pozitívne občianske postoje žiakov, aby žiaci získali občianske kompetencie a aby svojimi postojmi a konaním prejavovali občiansku aktivitu (SPU, 2011, 2015).

Podobne, ako predchádzajúce štátne vzdelávacie programy, aj program pre gymnáziá – ISCED 3A – má za cieľ viesť žiakov k aktívnemu občianstvu. V tejto súvislosti nehovoríme len o nadobudnutí občianskych kompetencií, ale aj o uvedomovaní si svojich práv a povinností, uvedomenie si potreby občianskej angažovanosti, či podpora tolerancie a rôznorodosti. Aj na tomto stupni vzdelávania je hlavným vyučovacím predmetom, ktorý sa venuje občianskemu vzdelávaniu, občianska náuka. V tejto súvislosti sa predmet orientuje na prípravu žiakov viesť zodpovedný občiansky život v demokratickej spoločnosti, osvojenie si občianskeho spolužitia a utvára pozitívne občianske postoje (SPU, 2011, 2015).

V súčasnosti sa otvára diskusia o podpore občianskej angažovanosti na vysokých školách. Vzdelávanie na vysokých školách legislatívne upravuje Zákon o vysokých školách 131/2002 Z.z., ktorý okrem iného, špecifikuje úlohy a postavenie vysokých škôl na Slovensku. Hneď v úvode Zákona nachádzame špecifikovanie poslania vysokých škôl, v konkrétne v ods. 4, písm. h) Zákon hovorí, že vysoké školy naplňajú svoje poslanie „zapájaním sa do verejnej diskusie o spoločenských a etických otázkach a o utváraní občianskej spoločnosti.“ Tento bod považujeme za kľúčový v kontexte uchopenia (a taktiež odôvodnenia potreby) občianskeho vzdelávania na vysokých školách. Okrem Zákona nachádzame aj ďalšie legislatívne dokumenty, ktoré hovoria o občianskom vzdelávaní v súvislosti s vysokými školami. Jedným z príkladov je národný program vzdelávania Učiace sa Slovensko (MŠVVaŠ SR, 2017), kde jedným z cieľov je podieľanie sa vysokých škôl na komunitnom a spoločenskom rozvoji poskytovaním ďalších špecifických služieb. V rámci tohto cieľa návrh pojednáva o vedení zamestnancov a študentov k občianskej angažovanosti a sociálnej zodpovednosti. Zmienku nachádzame aj v Stratégii

celoživotného vzdelávania a poradenstva na roky 2021 – 2030 (MŠVVaM, 2021), kde v rámci časti 1.11. Podpora občianskeho vzdelávania dospelých, opatrenie 3 majú byť, okrem iných inštitúcií, vysoké školy (najmä centrá ďalšieho vzdelávania a univerzity tretieho veku) jednou z podporovaných inštitúcií v zmysle rozvoja občianskeho vzdelávania dospelých.

Cieľovej skupine dospelých sa venuje občianske vzdelávanie dospelých. Samotné vzdelávanie dospelých sa od svojho vzniku konštruje ako veda úzko spojená so spoločenskou praxou. V poslednom období sa objavuje množstvo problémov, ktoré súvisia s problematikou občianstva, či občianskym životom ľudí (nárast extrémizmu, radikalizmu, migrácia, xenofóbia, šírenie dezinformácií a iné). Na druhej strane vnímame potrebu rozvoja komplexného občana, potrebu podpory demokracie a demokratických hodnôt a postojov. Uvedené podnety evokujú nutnosť intenzívnejšie, ako doposiaľ, sa zamýšľať aj nad významom a úlohami občianskeho vzdelávania dospelých. V tomto kontexte vnímame občianske vzdelávanie dospelých ako jeden z ťažiskových pojmov a preto považujeme za nevyhnutné venovať pozornosť jeho podrobnej teoretickej analýze.

Na základe obsahovej a komparatívnej analýzy rôznych relevantných zdrojov je možné konštatovať, že občianske vzdelávanie, špecificky občianske vzdelávanie dospelých, charakterizuje zreteľná terminologická nejednotnosť. Táto nejednotnosť následne ovplyvňuje aj definovanie cieľov (teleologická rovina) a obsahu občianskeho vzdelávania dospelých.

V období posledných dvoch desaťročí sa na Slovensku pre pomenovanie kultúrno-osvetového vzdelávania používalo viacero pojmov, medzi ktorými sa nachádza aj občianske vzdelávanie (Čornaničová, 2010). Po zavedení pojmu kultúrno-osvetová činnosť sa občianske vzdelávanie zaradilo medzi *aktivizačnú výchovno-vzdelávaciu a akčnú osvetu*, ktorá reaguje na aktuálne a akútne spoločenské udalosti (občianske, mierové, ľudské práva a pod.) (Čornaničová, 2011c.).

Z hľadiska terminológie, Švec (2008, s.35) rozlišuje dva pojmy – občianske vzdelávanie (citizens education) a výchova k občianstvu/občianska výchova (citizenship education/education for citizenship).

Občianske vzdelávanie dospelých autor charakterizuje ako utváranie si vedomia práv a povinností u osôb pokladaných za dospelých v spoločnosti, ku ktorej patria, zahŕňa aktualizáciu vzdelávania v občianskej náuke pre dospelých, vzťahuje sa na vzdelávanie k občianstvu, komunitné vzdelávanie a vzdelávanie vo verejných veciach.

Výchova k občianstvu je charakterizovaná ako vzdelávanie k občianskemu životu detí, mladistvých, dospelých a seniorov zamerané na demokratický spôsob života, osobnú občiansku zodpovednosť a na tvorivú účasť v hospodárskom, politickom, sociálnom a kultúrnom živote. Tento pojem, výchova k občianstvu, najlepšie vystihuje podstatu občianskeho vzdelávania ako súčasti celoživotného učenia sa.

Rada Európy (O'Shea, 2012) definuje pojem **výchova k demokratickému občianstvu**. Kladie dôraz na osobnú skúsenosť a hľadá spôsoby, ako podporiť rozvoj komunít, ktoré sa usilujú o kvalitné vzájomné vzťahy. Snaží sa celoživotne ponúkať príležitosť k „získavaniu, využívaniu, šíreniu vedomostí, hodnôt, zručností previazaných s demokratickými princípmi v širokom spektre formálnych a neformálnych vzdelávacích a výchovných prostredí“ (O'Shea, 2012, s.13).

Aj v rámci zahraničných zdrojov sa stretávame s rozličným pomenovaním občianskeho vzdelávania. Stanford Encyclopedia of Philosophy (Levine, 2018), používa pojem **civic education**. S rovnakým pojmom sa stretávame aj u Galstona (2007), ktorý tento pojem spája ešte s občianskymi vedomosťami (civic knowledge) a občianskou angažovanosťou (civic engagement). Na druhej strane sa stretávame s pojmom **citizenship education**. Takýto pojem nachádzame u autorov D. Garrat, H. Piper, A. Keating, P. Jarvis. Rovnaký pojem používajú aj rôzne medzinárodné dokumenty (EU, OSN, UNESCO). Na základe analýzy zahraničných zdrojov si dovoľujeme konštatovať, že pojmy sa líšia najmä podľa krajiny, v ktorej sa používajú. V Spojených štátoch amerických je občianske vzdelávanie označované ako civic education, kým vo Veľkej Británii a v kontinentálnej Európe ide o citizenship education.

Od roku 2012 sa stretávame s relatívne novým pojmom – **global citizenship education (globálne občianske vzdelávanie)**. Tento pojem zavádza UNESCO a považuje ho za jeden z troch pilierov iniciatívy globálneho vzdelávania. Globálne občianske vzdelávanie má za cieľ „vybaviť učiacich sa (všetkých vekových kategórií) hodnotami, vedomosťami a zručnosťami, ktoré sú založené na rešpektovaní ľudských práv, sociálnej spravodlivosti, rozmanitosti, rodovej rovnosti a udržania životného prostredia“ (Torres – Dorio, 2015, s.4). Tento pojem považujeme za najviac vystihujúci, nakoľko v sebe zahŕňa podstatu celoživotného učenia sa, teda jeho kontinuum. Vďaka nadobudnutiu hodnôt, vedomostí a zručností sa z učiacich sa stávajú zodpovední globálni občania. Autori v tejto súvislosti poukazujú aj na pojem *global commons* (globálne/verejné zdroje), ktorý je úzko prepojený práve s globálnym občianstvom. Verejné zdroje sú vnímané ako národné, nadnárodné a globálne zdroje, ktoré podporujú občianske vzdelávanie a vzdelávanie dospelých.

Ďalší pojem nachádzame v nemecky hovoriacich krajinách. V nemeckom jazyku sa stretávame s pojmom **politische Bildung (politické vzdelávanie)**. V rámci tohto vzdelávania existuje v Nemeckej spolkovej republike federálna (spolková) agentúra pre politické vzdelávanie (Bundeszentrale für politische Bildung). Táto organizácia poskytuje politické vzdelávanie a informácie o politických otázkach pre všetkých občanov Nemecka. Medzi ich hlavné aktivity patrí informovanie občanov prostredníctvom internetového portálu a publikácií, ktoré sa zameriavajú na európsku integráciu, participáciu v politike a spoločnosti, otázky súvisiace s ekonomikou a financiami, migráciou, históriou a demokraciou vo všeobecnosti.

Ak porovnáme slovenskú a českú terminológiu, nachádzame len mierne odlišnosti. Kým na Slovensku je najčastejšie používaný pojem občianske vzdelávanie, v Českej republike sa stretávame aj s pojmom politické vzdelávanie (Beneš, 2014; Kopecký, 2011). Beneš (2014) uvádza, že existuje rozdielnosť medzi *politickým a občianskym vzdelávaním*. Hovorí, že klasické politické vzdelávanie je poskytované štátom a je ním podporované. Ide aj o snahy politických strán, odborov, či cirkví. Toto vzdelávanie je však, podľa autora, na ústupe a jeho miesto preberá práve občianske vzdelávanie, ktoré rozširuje svoje pole pôsobnosti. Okrem politického vzdelávania býva občianske vzdelávanie, na Slovensku a v Českej republike, označované aj ako vzdelávanie/výchova k občianstvu (Drobná, 2010).

V kontexte zamerania týchto učebných textov budeme používať pojem **občianske vzdelávanie dospelých**. Tento pojem sa používa v odbornej českej a slovenskej literatúre, ktorá sa zaoberá problematikou vzdelávania dospelých. Druhým dôvodom je fakt, že pojem politické vzdelávanie je často vnímaný v kontexte ideológie minulých režimov. Počas obdobia pred rokom 1989 bolo politické vzdelávanie, ako aj osveta ako taká (Šerák, 2009), zneužívané na šírenie ideológie, či často krát nepravdivých informácií (tzv. osvetárstvo). Na základe týchto skutočností považujeme za vhodné používať práve pojem občianske vzdelávanie dospelých. Z hľadiska anglickej terminológie preferujeme termín citizenship education, pretože ide o pojem používaný v kontexte medzinárodných dokumentov (EU, UNESCO, OSN a iné).

Okrem terminologickej nejednotnosti sa stretávame aj problematikou systematického ukotvenia občianskeho vzdelávania dospelých. Analýza odborných literárnych, ako aj iných dokumentačných zdrojov, poukazuje na niekoľko *rôznych prístupov k vymedzeniu postavenia občianskeho vzdelávania* v systéme edukácie dospelých. Najčastejšie je občianske vzdelávanie spájané so záujmovým vzdelávaním dospelých, ako jedným z jeho obsahových zameraní. Na druhej strane sa stretávame s názormi autorov,

ktorí definujú občianske vzdelávanie ako samostatnú kategóriu vzdelávania dospelých. S takýmto ponímaním sa stretávame najmä v medzinárodných dokumentoch Európskej Únie, či odborných zahraničných publikáciách a štúdiách.

Na základe definovania jednotlivých kategórií celoživotného učenia radíme občianske vzdelávanie dospelých primárne do kategórie neformálneho učenia sa, s prienikom do informálneho učenia sa. V rámci vzdelávania dospelých nachádzame jeho primárne ukotvenie v subsystéme kultúrno-osvetovej andragogiky, v rámci ktorej môžeme jeho postavenie vnímať v zásade v dvoch rovinách (Čornaničová, 2010):

1. *občianske vzdelávanie ako veľká podskupina kultúrno-osvetového vzdelávania, spolu so záujmovým vzdelávaním,*
2. *občianske vzdelávanie ako obsahový druh kultúrno-osvetového vzdelávania a záujmového vzdelávania.*

Vychádzajúc z analýzy ukotvenia občianskeho vzdelávania dospelých na národnej, ako aj medzinárodnej úrovni a porovnáme dostupné zdroje, môžeme konštatovať, že **občianske vzdelávanie dospelých** má legitímne postavenie **ako samostatný druh vzdelávania dospelých**, ktorý sa rozvíja **popri záujmovom vzdelávaní dospelých**. Toto tvrdenie podporuje aj skutočnosť, že ho vieme jasne definovať, poznáme jeho špecifiká a taktiež vieme jasne charakterizovať jednotlivé kurikulárne aspekty²⁶.

Problematika terminologickej nejednotnosti sa odráža aj v samotnej charakteristike občianskeho vzdelávania dospelých. Definície občianskeho vzdelávania dospelých sa líšia najmä z pohľadu jednotlivých autorov a ich vnímania občianskeho vzdelávania. Beneš (2014, s.156) definuje politické a občianske vzdelávanie ako „*organizované vzdelávanie za účelom racionálneho pochopenia politického diania a vytvorenia kompetencií, umožňujúcich sa v politickej oblasti orientovať a participovať na verejnom živote.*“ Túto definíciu je možné doplniť o charakteristiku Birzea (2000), ktorý občianske vzdelávanie vníma ako *praktické činnosti, ktoré napomáhajú mladým a dospelým lepšie sa pripraviť na aktívnu účasť v demokratickom živote. Zároveň možno hovoriť o „formovaní vedomia práv a povinností osôb v ich rolách občianskych, politických, spoločenských a rodinných a spôsob, ako tieto roly zodpovedne plniť“* (Veteška, 2010, s.22). Veteška dodáva, že občianske vzdelávanie v sebe zahŕňa vzdelávanie vo verejných otázkach,

²⁶ Pre bližšie objasnenie odporúčame pozrieť Sládkayová, M. (2019). Občianske vzdelávanie dospelých

ktoré sú orientované na uspokojovanie spoločenských potrieb, ako aj potrieb občanov. Občianske vzdelávanie vytvára aj predpoklady pre kultiváciu človeka ako občana a jeho jednoduchšiu adaptáciu na meniace sa spoločenské, ekonomické a politické podmienky.

Občianske vzdelávanie možno definovať aj ako „*také výchovno-vzdelávacie aktivity, ktoré posilňujú občanov v tom, aby sa informovane, zodpovedne a aktívne podieľali na spravovaní vecí verejných a na rozvoji demokratickej spoločnosti*“ (Protivinský & Dokulilová, 2012, s.13). V zahraničných zdrojoch môžeme nájsť charakteristiku demokratického občianstva, ktoré je vnímané ako *inklúzia, participácia a ochota byť aktívny v utváraní porozumenia a praktizovania občianstva*. Zároveň v rámci edukácie predstavuje aktivity zamerané na to, *aby sa mladí ľudia a dospelí lepšie pripravili na aktívnu účasť na demokratickom živote prevzatím a uplatňovaním svojich práv a povinností v spoločnosti* (Starkey, 2002).

V rámci zjednotenia charakterizovania môžeme povedať, že občianske vzdelávanie dospelých vnímame ako: *výchovu, vzdelávanie, aktivity a činnosti podporujúce rozvoj občianskych kompetencií, aktívnej participácie v rámci komunity a spoločnosti, politickej gramotnosti a zároveň aktivity, ktoré pomáhajú mladým a dospelým získať hodnoty a zaujať postoje k aktuálnym politickým a spoločenským otázkam* (Sládkayová, 2019, s. 12).

Špecifiká občianskeho vzdelávania dospelých

Ako uvádzame v predchádzajúcom texte, stretávame sa so značnou nejednotnosťou v terminológii a metodológii. V nadväznosti na túto problematiku sa dostávame k špecifikácii občianskeho vzdelávania dospelých. Považujeme za dôležité vymedziť jednotlivé prieniky a špecifiká medzi občianskym a záujmovým vzdelávaním dospelých, nakoľko sa spoločne rozvíjajú v rovnakom segmente andragogiky.

Z pohľadu autorov Čornaničová, Chomová, Strelková & Tazberík (2005) je občianske vzdelávanie vnímané ako samostatná oblasť kultúrno-ovetovej činnosti. Zároveň autori uvádzajú dva dôvody, prečo je občianske vzdelávanie samostatné v rámci tohto subsystému:

- je to práve občianske vzdelávanie, ktoré by malo byť predmetom kultúrno-osvetových aktivít v miestnej kultúre;
- v občianskom vzdelávaní by sa mala výraznejšie prejavovať podpora zo strany štátu a miestnej samosprávy (2005, s.70).

Prikláňame sa k tomuto názoru a považujeme občianske vzdelávanie za samostatný druh vzdelávania dospelých. Hoci záujmové a občianske vzdelávanie dospelých majú spoločné charakteristiky, na základe ktorých sa zaraďujú do rovnakého subsystemu andragogiky, na druhej strane sa do značnej miery od seba odlišujú. Prieniky a odlišnosti medzi týmito dvoma druhmi vzdelávania môžeme určiť na základe špecifikácie ich znakov. Keďže v našich (česko-slovenských) podmienkach nebola doposiaľ publikovaná vedecká práca, ktorá by komplexnejším spôsobom popisovala špecifické znaky občianskeho vzdelávania dospelých, pri ich charakterizovaní vychádzame zo znakov záujmového vzdelávania dospelých, ktoré sú naopak v andragogickej literatúre relatívne podrobne spracované (Čornaničová a kol, 2005; Knotová, 2008; Šerák, 2009; Krystoň, 2011b.; Kupcová, 2014):

- **voľnočasový charakter,**
- **dobrovoľnosť,**
- **orientácia na záujmy a potreby,**
- **vnútorná motivácia,**
- **otvorenosť/flexibilita.**

Prvé dva znaky, *voľnočasový charakter*, *dobrovoľnosť*, považujeme za spoločné pre oba druhy vzdelávania dospelých. Občianske vzdelávanie sa realizuje rovnako vo voľnom čase a účasť na tomto vzdelávaní je dobrovoľná. Podobne ako v záujmovom vzdelávaní dospelých, aj v občianskom vzdelávaní dospelých sa naplňajú *potreby a záujmy* účastníkov, avšak do procesu občianskeho vzdelávania dospelých vstupujú do značnej miery aj *potreby a záujmy spoločnosti*, ktoré ovplyvňujú celý proces realizácie občianskeho vzdelávania dospelých. Pre záujmové vzdelávanie je typická *vnútorná motivácia*, teda účastníci sa chcú vzdelávania zúčastniť najmä na základe svojich vnútorných pohnútok. Avšak pri občianskom vzdelávaní dospelých môžeme hovoriť aj o výraznom vplyve *vonkajšej motivácie*. Za jeden z hlavných motívov účasti na občianskom vzdelávaní považujeme *participáciu na politickom, hlavne komunitnom živote* (Beneš, 2014). Na vonkajšiu motiváciu má značný vplyv aj podpora občianskeho vzdelávania na medzinárodnej úrovni, prostredníctvom rôznych európskych dokumentov.

Najväčšie odlišnosti vidíme v oblasti *otvorenosti, flexibility* vzdelávania. Na toto špecifikum môžeme nazerať v kontexte štyroch rovín – teleologická rovina, obsahová rovina, procesuálna rovina, inštitucionálna rovina.

Tabuľka 4 Špecifiká záujmového a občianskeho vzdelávania dospelých

	záujmové vzdelávanie	občianske vzdelávanie
cieľ	uspokojuje vzdelávacie potreby človeka, vzhľadom na jeho osobné zameranie	formovanie aktívneho občana
obsah	široké spektrum tém (remeselná, umelecká a mimoumelecká činnosť, jazykové vzdelávanie)	východisko tvorí aktuálna spoločenská situácia
procesuálna rovina	tradičné formy a metódy, typické formy a metódy (kurz, krúžok, seminár, cvičenie)	moderné a tradičné formy a metódy
inštitucionálne zabezpečenie	tradičné inštitúcie (regionálne osvetové strediská, knižnice, galérie, múzeá)	občianske združenia, mimovládne organizácie, iniciatívy a hnutia

Zdroj: Sládkayová, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Belianum.

Okrem vyššie spomenutých špecifik, ktoré vieme identifikovať v kontexte prienikov a špecifik záujmového a občianskeho vzdelávania dospelých môžeme definovať špecifiká občianskeho vzdelávania dospelých aj z pohľadu všeobecných znakov vzdelávania dospelých. V koncepcii F. Pöggelera a jeho definovania základných znakov vzdelávania dospelých v demokratickom štáte, môžeme nájsť také znaky, ktoré súvisia aj s občianskym vzdelávaním:

- **demokracia ako vzdelávacie spoločenstvo** – povinnosťou štátu je zabezpečiť vzdelávanie dospelých, ktoré je založené na ich slobodnej a dobrovoľnej účasti;
- **vzdelávanie** – získanie tzv. kvalifikácií pre život;
- **využitie informácií** – naučiť ľudí vyznať sa v sprostredkovaných informáciách a vedieť ich správne využívať;
- **prebudenie novej humanity** – napomáhať vytváraniu pocitu humanity, spolupatričnosti bez ohľadu na náboženskú, národnú, rasovú či politickú príslušnosť;
- **rovnováha medzi profesiou a voľným časom** – pomôcť človeku uvedomiť si význam kvalifikácie pre voľný čas (kriticky myslieť);
- **zvyšovanie vzdelanostnej úrovne** – významný dôsledok občianskeho vzdelávania (Čornaničová – Chomová – Strelková – Tazberík, 2005, s.27).

V súčasnosti k týmto znakom možno pridať voľnočasový charakter, dobrovoľnosť, vonkajšiu motiváciu, otvorenosť/flexibilita (v oblasti teleologickej, obsahovej, procesuálnej a inštitucionálnej). V tejto súvislosti sa stotožňujeme s Kopeckým (2010, s.142-143), ktorý uvádza šesť atribútov typických pre občianske vzdelávanie dospelých:

- **dobrovoľnosť** – až na niektoré výnimky (napr. žiadatelia o azyl) je občianske vzdelávanie dospelých dobrovoľné, čo ho robí niečím nevšedným a vzácnym; občianstvo však nie je jediná cesta sebarealizácie;
- **pestrosť** – existuje široká škála motívov pre účasť v občianskom vzdelávaní dospelých; pestrosť sa týka aj zloženia účastníkov;
- **otvorenosť** – občianske vzdelávanie je otvorené, nemá jasne stanovené hranice, pretože sa prelína s ekonomickým, sociálnym a kultúrnym vzdelávaním; často má otvorený priebeh, keďže je viazané na prax občianskeho života a učenie sa odohráva ako skúsenostné učenie;
- **pomerne veľká odolnosť voči inštitucionalizáciám** – pre občianske vzdelávanie je inštitucionalizácia v zmysle petrifikácie nebezpečná, priniesla by zviazanie jeho otvorenosti a tým aj schopnosť kriticky a súčasne tvorivo reagovať na stav spoločnosti;
- **vzájomnosť** – základom občianskeho vzdelávania je učenie sa pre a cez spoluprácu s ostatnými;
- **orientácia na konanie** – konanie nie je jediným, ale finálnym zmyslom občianskeho vzdelávania dospelých, občiansky konajú jednotlivci a skupiny zložené z jednotlivcov, ktorí zdieľajú rovnaké hodnoty a predstavy.

Vyššie uvedené znaky môžeme ešte doplniť o tzv. **indikátory občianskeho vzdelávania**, ktoré Neusarová (2019, s. 32 – 33) definuje ako *dobrovoľníctvo; členstvo v politickej strane; práca pre politickú stranu alebo akčnú skupinu; vlastná mienka, názor na spoločenské témy ako sú imigranti, problematika homosexuálov a pod.; dôvera k iným ľuďom; stretávanie sa blízkymi ľuďmi, priateľmi, príbuznými a kolegami; mať možnosť diskutovať o osobných záležitostiach*. Autorka ďalej pokračuje a dodáva, že na to, aby boli tieto charakteristiky naplnené je potrebná dostatočná emočná inteligencia a prosociálne medzil'udské postoje občanov, bez ktorých by nebolo možné uvedené charakteristiky dosiahnuť. Indikátorom občianskeho vzdelávania sa venuje aj dokument *Indicators for Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education* (De Weerd et al., 2005), ktorý okrem indikátorov občianskeho vzdelávania charakterizuje aj indikátory aktívneho občianstva:

Tabuľka 5 Indikátory aktívneho občianstva a občianskeho vzdelávania

Indikátory aktívneho občianstva			
Dobrovoľná činnosť v organizácii			
Organizované aktivity pre komunitu			
Účasť vo voľbách			
Zapojenie sa do politickej strany			
Zapojenie sa do záujmovej skupiny			
Nenasilné formy protestu			
Zapojenie sa do verejnej debaty			
Indikátory občianskeho vzdelávania			
Vedomosti	Postoje	Hodnoty	Zručnosti
Vedomosť pozadia	Politická účinnosť	Tolerancia	Zručnosť kritického
Faktické vedomosti	Dôvera v politiku	Nenasilie	čítania
Funkčné vedomosti	Záujem o politiku	Rešpektovanie	Debatné zručnosti
		právneho systému	Zručnosť písania
		Rešpektovanie	Zručnosť kritického
		ľudských práv	počúvania
			Empatia
			Sociálne zručnosti

Zdroj: upravené podľa Smékal a kol. 2010. Analýza občianskeho vzdelávania dospelých

Okrem základných špecifik, znakov, či indikátorov občianskeho vzdelávania dospelých poznáme aj jeho základné **princípy**. Tieto princípy boli prijaté v roku 1976 počas konferencie v Beustelsbachu (Protivinský – Dokutilová – Čáp, 2013). Prijaté princípy občianskeho vzdelávania dospelých sú často označované aj ako Beustelsbašský konsenzus. Prvým princípom je občianske vzdelávanie **bez indoktrinácie**, teda prostredníctvom občianskeho vzdelávania sa nesmie manipulovať jednotlivcami, naopak má podporovať vzdelávaného k tvorbe vlastného úsudku. Druhým princípom je **vyváženosť**, čo znamená, že občianske vzdelávanie nesmie zjednodušovať a zamlčovať kontroverzné témy, ktoré sú predmetom spoločenskej, politickej alebo vedeckej diskusie. Posledným princípom občianskeho vzdelávania je **podpora samostatného myslenia**, kde prostredníctvom občianskeho vzdelávania rozvíjame schopnosť analyzovať spoločenskú a politickú situáciu z vlastnej pozície (Schiele – Schneider, 1977 In Protivinský – Dokutilová – Čáp, 2013, s.25). Dodržiavanie týchto princípov vytvára hranicu medzi občianskym vzdelávaním a manipuláciou, či propagandou prostredníctvom vzdelávania.

Cieľ občianskeho vzdelávania dospelých

Občianske vzdelávanie má svoj všeobecný cieľ – **formovanie aktívneho občana**. Cieľom *výchovy k demokratickému občianstvu* (O’Shea, 2012) je „**podpora demokracie a ľudských práv**.“ Okrem tohto cieľa sú definované aj čiastkové ciele, ktoré súvisia s procesom celoživotného učenia sa: **participácia, partnerstvo, sociálna súdržnosť, zodpovednosť, rovnaký prístup, rovnosť, solidarita**. Autorka ďalej poukazuje na fakt, že výchova k demokratickému občianstvu predstavuje súbor aktivít, ktoré pomáhajú dospelým (rovnako aj deťom a mládeži) aktívne a zodpovedne participovať v rozhodovacích procesoch a je zameraná na získavanie, aplikovanie a šírenie vedomostí, hodnôt a zručností, ktoré sú bezprostredne spojené s demokratickými princípmi.

Podľa Birzea (2000), občianske vzdelávanie dospelých napĺňa svoje ciele v troch dimenziách:

- *kognitívna* (porozumenie pojmom a hodnotám demokracie a ich fungovania),
- *sociálna* (osvojovanie si zručností a kompetencií, ktoré napomáhajú sociálnym schopnostiam a činnostiam v rozličných prostrediach počas celého života),
- *emocionálna* (internacionalizácia pojmov ako hodnôt, ktoré sú základom prosociálnych postojov a činností).

O dimenziách občianstva hovorí aj Veldhuis (1997, s.7), ktorý k nim priraduje aj edukačné ciele. V rámci dimenzií hovorí o **politickej/právnej dimenzii, kultúrnej dimenzii, sociálnej dimenzii a ekonomickej dimenzii**. K tomu prislúchajúce edukačné ciele sú následne definované ako **politické** (znalosť politického systému, demokratické postoje, participačné skúsenosti); **kultúrne** (znalosť kultúrneho dedičstva a histórie, základné schopnosti (jazyková kompetencia, písanie, čítanie); **sociálne** (znalosť sociálnych vzťahov v spoločnosti, sociálne schopnosti); **profesijno-odborný výcvik, ekonomické schopnosti** (vzťahujúce sa na výkon práce a iné ekonomické aktivity).

Po klasifikovaní dimenzií a edukačných cieľov autor ďalej uvádza cieľ občianskeho vzdelávania, ktorý priamo súvisí s predchádzajúcimi myšlienkami. Cieľom občianskeho vzdelávania je „**stimulovať aktívnu účasť občanov v občianskej spoločnosti a v politickom rozhodovaní v rámci ústavnej demokracie**“ (Veldhuis, 1997, s.8).

Dokument *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives* (UNESCO, 2015) používa pojem *globálne občianske vzdelávanie*, ktorý

vníma cez tri základné dimenzie, ktoré sa objavujú v rôznych definíciách a interpretáciách samotného pojmu. Tieto dimenzie priamo nadväzujú na oblasti vzdelávania ako takého: *kognitívna, sociálno-emocionálna a behaviorálna*. V súvislosti práve s občianstvom sa tieto dimenzie v globálnom občianskom vzdelávaní vysvetľujú nasledovne:

- **kognitívna dimenzia** – nadobudnúť vedomosti, porozumenie a kritické myslenie o globálnych, regionálnych, národných a lokálnych problémoch a o prepojení a vzájomnej závislosti rôznych krajín a populácií;
- **sociálno-emocionálna dimenzia** – mať pocit spolupatričnosti k spoločnej ľudskosti, zdieľanie hodnôt a zodpovednosti, empatie, solidarity a rešpektovanie rozdielov a rôznorodosti;
- **behaviorálna dimenzia** – konať efektívne a zodpovedne na lokálnej, národnej a globálnej úrovni pre pokojnejší a udržateľnejší svet (UNESCO, 2015).

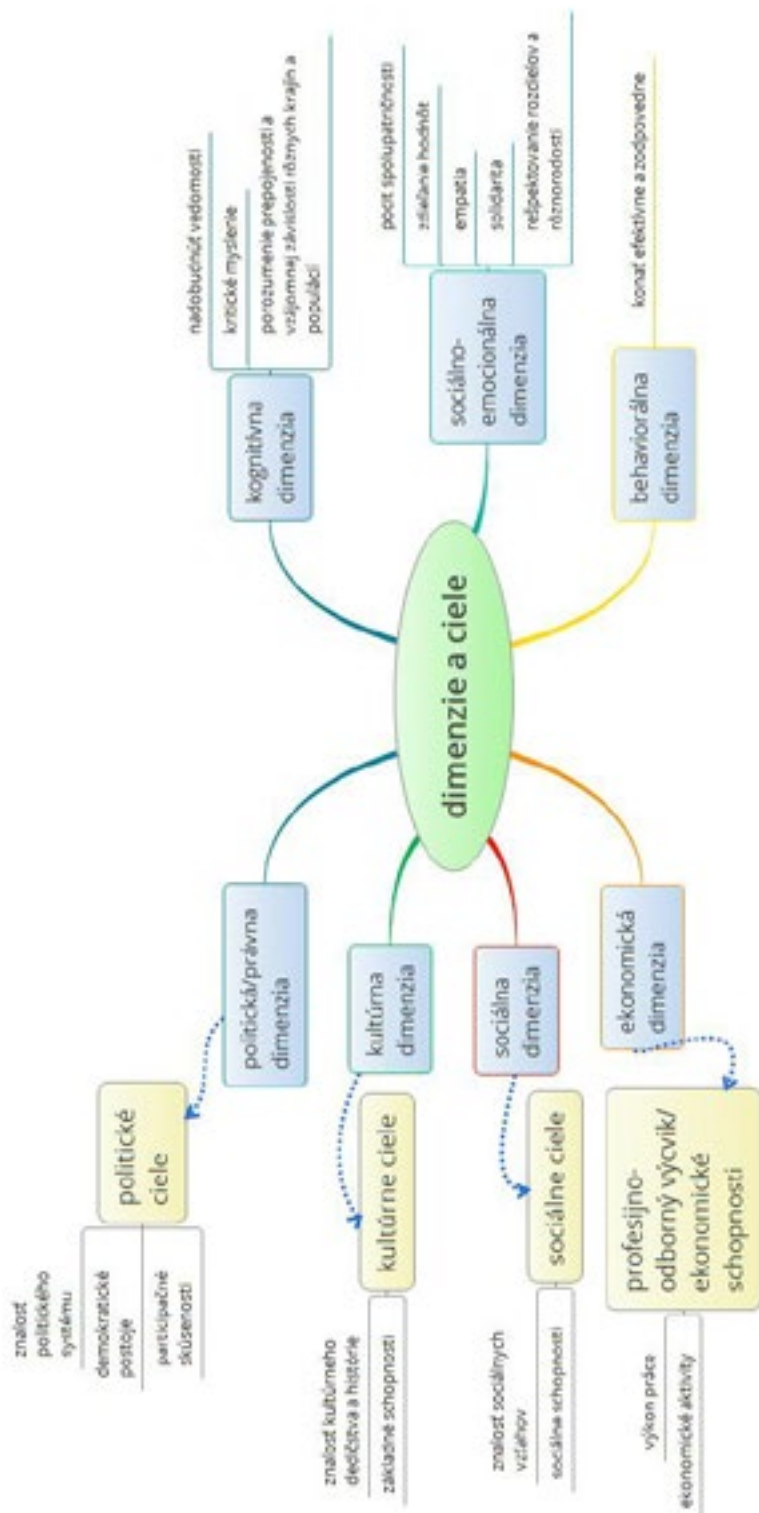
Z týchto dimenzií sú odvodené aj samotné ciele globálneho občianskeho vzdelávania, ako napríklad: **rozvoj porozumenia štruktúre globálneho vládnutia, práv a povinností, porozumenia globálnym problémom a prepojeniu medzi globálnymi, národnými a lokálnymi systémami a procesmi; rozpoznať a oceniť rozdiely a viacnásobné identity (jazykové, náboženské, kultúrne a pod.); rozvoj a aplikácia kritických zručností pre občiansku gramotnosť (mediálna gramotnosť, informačné technológie, kritické myslenie a pod.); rozvíjať postoje starostlivosti a empatie voči ostatným a životnému prostrediu a rešpektovanie rozmanitosti; rozvoj hodnôt sociálnej spravodlivosti a mnohé iné.**

Pre zjednodušenie vnímania jednotlivých dimenzií a následne cieľov, ktoré z nich vyplývajú, sme vytvorili nasledovnú schému. Táto schéma predstavuje dimenzie a ciele občianskeho vzdelávania dospelých.

Občianske vzdelávanie v sebe najčastejšie zahŕňa štyri zložky (politická gramotnosť, kritické myslenie, postoje a hodnoty, participácia), ktoré boli predmetom rôznych vedeckých výskumov. Výsledkom týchto výskumov bolo definovanie štyroch základných cieľov občianskeho vzdelávania:

1. **rozvíjať politickú gramotnosť** – vedomosť o základných faktoch a porozumenie kľúčovým konceptom;
2. **získať kritické myslenie a analytické zručnosti;**
3. **rozvíjať hodnoty, postoje a správanie;**
4. **podporovať aktívnu participáciu a záväzky v komunite** (EACEA, 2012).

Obrázok 1 Dimenzie a ciele občianskeho vzdelávania dospelých



Zdroj: Sládkayová, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Belianum

Túto kategorizáciu cieľov považujeme za nosnú pre občianske vzdelávanie dospelých, nakoľko odrzkadľuje potreby ako spoločnosti, tak aj potreby jednotlivca. Naplnením týchto cieľov sa z človeka stáva aktívny občan, ktorý dokáže zodpovedne konať a je ochotný participovať na dianí v spoločnosti.

Na základe analýzy jednotlivých definícií cieľov občianskeho vzdelávania si dovoľíme konštatovať, že cieľom takého vzdelávania by malo byť **formovanie takého občana, ktorý sa dokáže prispôbiť aktuálnym zmenám a situáciám v spoločnosti a vie na ne adekvátne reagovať** (migračná kríza, nárast extrémizmu a podobne). Rovnako by malo občianske vzdelávanie dospelých **odovzdávať demokratické hodnoty, naučiť dospelých kriticky myslieť a participovať na diani v spoločnosti.**

Obsah občianskeho vzdelávania dospelých

Obsah, ako kategória kurikula vzdelávania dospelých, sa vyznačuje značnou dynamickosťou, obzvlášť v oblasti občianskeho vzdelávania dospelých. Obsahové témy vychádzajú najmä z aktuálnej spoločenskej situácie, či už na národnej alebo medzinárodnej úrovni. V rámci obsahových tém dokážeme definovať dve skupiny tém – **tradičné a moderné**. Do skupiny **tradičných obsahových tém** môžeme zaradiť témy, ktoré sa v občianskom vzdelávaní objavujú pravidelne, bez ohľadu na aktuálnu spoločenskú situáciu. Medzi takéto témy môžeme zaradiť oblasť *ľudských práv, demokracie, tolerancie, národnej a európskej príslušnosti, globalizácie, ekológie*, ktoré sa objavujú už niekoľko rokov ako hlavné témy občianskeho vzdelávania.

K týmto obsahovým témam môžeme doplniť charakteristiku obsahu občianskeho vzdelávania dospelých podľa Hlouškovej a Pola, ktorá vznikla na základe výskumov uskutočnených v Českej republike. Jedným z výsledkom výskumov bolo definovanie troch kategórií kurzov občianskeho vzdelávania dospelých – **oblasť práva, politická angažovanosť, životné prostredie** (Hloušková & Pol, 2008).

V rámci Slovenskej republiky by sme pri definovaní obsahu občianskeho vzdelávania mohli vychádzať z ponuky kurzov a rôznych vzdelávacích podujatí, či tém verejných diskusií. Na základe analýzy týchto ponúk môžeme klasifikovať nasledovné obsahové témy:

- **občianska participácia/angažovanosť;**
- **ľudské práva;**
- **podpora demokracie;**
- **euroobčianstvo, Európska únia.**

Podľa autorov Čornaničová, Chomová, Strelková a Tazberík (2005 s.70-71) môžeme obsah občianskeho vzdelávania rozdeliť na štyri okruhy:

- **výchova k štátnemu občianstvu** – základy teórie štátu, ústavy, demokracie, politického systému, občianskeho práva;
- **výchova k občianskemu životu** – demokratický spôsob života, osobná občianska zodpovednosť, práva a povinnosti občana;
- **komunitné, obecné vzdelávanie, vzdelávanie v obciach** – rozvoj spolupatričnosti, identifikácia s kultúrou, zlepšenie života v komunite;
- **vzdelávanie vo veciach verejných** – uspokojovanie spoločných potrieb a záujmov občanov štátu.

Z výskumu realizovaného Európskou Úniou (EACEA, 2012) dokážeme definovať nasledovné obsahové témy ako tradičné, ktoré sa nachádzajú v občianskom vzdelávaní detí, mládeže aj dospelých:

Schéma 7 Obsahové témy občianskeho vzdelávania



Zdroj: upravené podľa EACEA. (2012). *Citizenship education in Europe. EACEA EURYDICE* http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139EN.pdf

Vo všeobecnosti môžeme konštatovať, že z pohľadu obsahu ťažisko preberajú témy súvisiace s **podporou demokracie a demokratických hodnôt** v spoločnosti, ako aj problémy vývoja Európskej únie a postavenie občana v nej. Všetky spomínané témy, obsahové zamerania, sa spájajú v jednej všeobecnej téme – **rozvoj aktívneho občianstva a aktívneho občana**. V občianskom vzdelávaní dospelých sa teda jeho cieľ priamo transformuje aj do obsahového zamerania a tým vytvára spoločnú tému pre všetky vzdelávacie podujatia a aktivity.

Niektoré výskumné štúdie sa zamerali na identifikáciu takých spoločenských zmien, ktoré priamo súvisia s občianskym vzdelávaním a občianske vzdelávanie na ne reaguje:

- **globálna nespravodlivosť a nerovnosť** – riešenie výziev spojených s nerovnosťou vo svete prostredníctvom vzdelávania výchovy;
- **globalizácia a migrácia** – vznik multikultúrnej spoločnosti vďaka migrácii, dochádza k napätiu medzi podporou národnej jednoty a snahou o začlenenie rozmanitých komunít;
- **znepokojenie v súvislosti s občianskou a politickou angažovanosťou** – v moderných demokraciách sa najmä u mladých ľudí stretávame s nezáujmom o politickú angažovanosť;
- **koniec studenej vojny** – ukončenie studenej vojny viedlo k veľkému rozšíreniu demokracie a tiež k potrebe pripravovať jednotlivcov na život v demokratickom usporiadaní spoločnosti, predovšetkým v štátoch, ktoré prechádzali rôznymi vojnami a konfliktami;
- **antidemokratické a rasistické hnutia** – občianske vzdelávanie je vnímané ako prostriedok, ktorým je možné čeliť nedemokratickým silám v spoločnosti (uprav. podľa Protivinský – Dokulilová – Čáp, 2013, s. 20).

Tieto, ako aj iné zmeny, môžu mať značne negatívny dopad na občanov, ako aj na sociálnu súdržnosť, aktívne občianstvo, participáciu a ďalšie demokratické hodnoty a postoje. Zároveň niektoré spoločenské zmeny (napr. globalizácia alebo digitalizácia) môžu viesť k pocitom odcudzenia, či určitej neistoty (napr. udržanie zamestnania a pod.). Preto je potrebné, aby sa občianske vzdelávanie dospelých zameriavalo aj na tieto témy a teda tvoria integrálnu súčasť jeho obsahového zamerania.

Na základe aktuálnej spoločenskej situácie (na národnej aj medzinárodnej úrovni), môžeme definovať rôzne **moderné témy**, ktoré považujeme za hlavné témy občianskeho vzdelávania v najbližších rokoch:

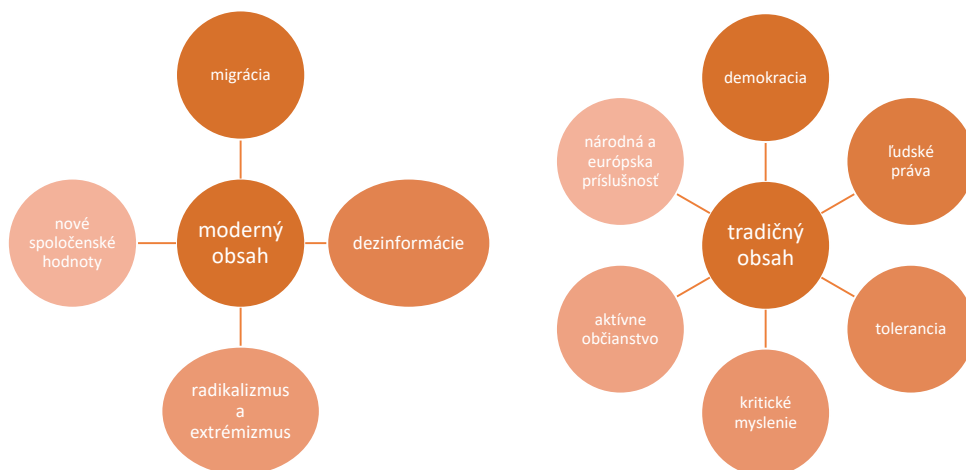
- *otázky migrácie, multikulturality,*
- *predchádzanie radikalizmu a extrémizmu,*
- *šírenie dezinformácií,*
- *otázky populačného vývoja,*
- *nové spoločenské hodnoty.*

Tieto oblasti považujeme za najzávažnejšie problémy súčasnej spoločnosti a občianske vzdelávanie dospelých môže v tejto súvislosti pôsobiť ako nástroj

na elimináciu negatívnych vplyvov spoločenských javov a zároveň pomôcť k dosiahnutiu pozitívnych hodnôt v spoločnosti.

Pre zjednodušenie ponúkame nasledujúcu schému členenia obsahu občianskeho vzdelávania dospelých.

Obrázok 2 Obsah občianskeho vzdelávania dospelých



Zdroj: upravené podľa Beran Sládkayová, M. (2022). *Neformálne učenie (sa) dospelých*. *Belianum* <https://doi.org/10.24040/2022.9788055719665>

Inštitucionálne zabezpečenie občianskeho vzdelávania dospelých

Ak sa na občianske vzdelávanie dospelých pozrieme z pohľadu legislatívneho ukotvenia, na Slovensku nachádzame len Zákon č. 568/2009 o celoživotnom vzdelávaní. V tomto zákone sa občianske vzdelávanie dospelých nachádza len ako jeden z druhov vzdelávania dospelých spolu so záujmovým vzdelávaním a vzdelávaním seniorov. Na druhej strane, prax nám ukazuje, že toto vzdelávanie má svoje legitímne miesto v systéme neformálneho vzdelávania, najmä v zmysle podpory kritického myslenia, podpory tolerancie, demokracie a aktívneho občianstva v krajine.

V prípade občianskeho vzdelávania dospelých môžeme hovoriť o troch subjektoch poskytujúcich takéto vzdelávanie na Slovensku:

Štát

Podporovanie občianskeho vzdelávania dospelých štátom sa uskutočňuje prostredníctvom *Úradu splnomocnenca vlády Slovenskej republiky pre rozvoj občianskej spoločnosti*. Inštitút vznikol v roku 2011 pod záštitou Ministerstva

vnútra Slovenskej republiky. Jeho hlavnou činnosťou je „prispiet' k tomu, aby zainteresovaní aktéri z verejného sektora, podnikateľského sektora, politickej sféry a médií, ako aj široká verejnosť lepšie rozumeli potrebe a významu občianskej spoločnosti, aby sa cítili jej súčasťou a aby s ňou intenzívnejšie komunikovali.“ Inštitút, okrem iného, organizuje rôzne workshopy, semináre, či konferencie²⁷. Okrem týchto aktivít sa aktívne podieľa na pripomienkovaní legislatívnych dokumentov, ktoré majú značný dopad na občiansku spoločnosť a neziskový sektor (zákon o registri mimovládnych organizácií, novela zákona o hazardných hrách/o reklame a iné).

Ďalšou organizáciou je Národné osvetové centrum²⁸, štátna príspevková organizácia Ministerstva kultúry SR, zriadené ako kultúrno-osvetové zariadenie s celoslovenskou pôsobnosťou so všeobecným zameraním. Národné osvetové centrum sa občianskym vzdelávaním zaoberá z hľadiska publikačnej a edukačnej činnosti. Aktuálnymi témami je ochrana ľudských práv a sociálna prevencia. Výsledkom týchto aktivít je aj tvorba metodických materiálov (napr. Ochrana a podpora ľudských práv, 2017).

Na Slovensku štát vystupuje skôr ako podporný orgán pre organizácie z tretieho sektora. V rámci pôsobnosti štátu v občianskom vzdelávaní nenachádzame štruktúru inštitúcií, či ucelený systém vzdelávania. V tomto prípade môžeme hovoriť len o poradnej a informačnej úlohe štátu v oblasti občianskeho vzdelávania dospelých. Štát sa podieľa na podpore občianskeho vzdelávania aj prostredníctvom tvorby legislatívnych a strategických dokumentov, ako aj rôznych vyhlášok, ktoré sa čiastkovo dotýkajú aj občianskeho vzdelávania dospelých. V tejto súvislosti hovoríme o témach ako prevencia radikalizmu a extrémizmu, podpora dodržiavania ľudských práv, udržateľný rozvoj, rozvoj občianskej spoločnosti, transparentnosť a iné.

Tretí sektor

Ďalším poskytovateľom sú organizácie a inštitúcie z tretieho sektora, ktoré tvoria najsilnejšiu zložku v rámci inštitucionálneho zabezpečenia občianskeho vzdelávania dospelých. Hovoríme najmä o občianskych združeniach, mimovládnych organizáciách, neziskových organizáciách, ako aj o rôznych združeniach občanov, ktorí poukazujú na určitý problém v ich komunite a snažia sa ho riešiť. Patria sem aj rôzne iniciatívy a hnutia, ktoré často nemajú inštitucionalizovanú alebo formalizovanú podobu. Tento typ organizácií sa vyznačuje veľkou dynamikou, najmä ak sa zameriavame na vznik a zánik

²⁷ Bližšie vid' www.minv.sk/?ros_my

²⁸ Bližšie vid' www.nocka.sk

takýchto organizácií. Príčinou vzniku takýchto hnutí a iniciatív je často aktuálna spoločenská situácia a zanikajú po vyriešení problematiky, ktorou sa zaoberajú. Tieto organizácie nemusia ponúkať iba tradičné vzdelávanie, ale môže ísť o rôzne diskusné fóra, verejné prednášky, aktivity pre širokú verejnosť, organizovanie protestných akcií a pod.

Mimovládne organizácie, ktoré podporujú a zvyšujú aktívne občianstvo prostredníctvom občianskeho vzdelávania, možno rozčleniť do nasledovných skupín:

- **think tanky**,
- organizácie zamerané na **občiansku advokáciu** (aktivizáciu občanov pri plnení občianskych, politických práv, vyjadrovaní sa ku verejným otázkam rozvoja spoločnosti v rôznych sférach),
- organizácie na **ochranu ľudských práv, boj proti xenofóbií, rasizmu a intolerancií** a vzdelávanie v tejto oblasti,
- **vzdelávacie organizácie** s tréningovými a výchovnými programami (príprava odborníkov pre tretí sektor, príprava mediátorov),
- organizácie pre **pomoc občanom v núdzi, sociálnu pomoc a sociálnu prácu**,
- organizácie **propagujúce a podporujúce dobrovoľníctvo, pomoc krajinám** s ohrozenou alebo absentujúcou demokraciou, pomoc tretím krajinám (Drobná, 2008, s.117).

Ak tvrdíme, že občianske vzdelávanie dospelých prebieha aj informálne, teda môže byť nezámerné a je súčasťou každodenného života človeka, tak svoju úlohu zohrávajú aj politické strany, hnutia a cirkvi. Najmä v čase volieb môžeme pozorovať nesystémový vstup politických subjektov (strán) do občianskeho vzdelávania dospelých. Realizáciou rôznych politických podujatí výrazne ovplyvňujú postoje a hodnoty občanov. Okrem toho ich zaraďujeme do oblasti poskytovateľov občianskeho vzdelávania aj z dôvodu organizovania rôznych podujatí, diskusií, či kultúrnych aktivít, ktorých sekundárnym cieľom je práve ovplyvnenie hodnotovej a postojovej orientácie, či docielenie vyššej aktivity a občianskej participácie.

Cirkvi a náboženské spoločnosti

Cirkvi a náboženské spoločnosti sa realizujú v sociálnej, charitatívnej a vzdelávacej oblasti pre všetky vekové kategórie. Na Slovensku pôsobí množstvo cirkevných organizácií, ktoré tvoria integrálnu súčasť občianskej spoločnosti so silnou pretrvávajúcou historickou tradíciou (Drobná, 2008).

Tieto organizácie zohrávajú významnú úlohu v oblasti ako je charita, sociálne služby, práca s mládežou a mladými dospelými, sociálne vylúčenými skupinami a pod. Touto skupinou poskytovateľov (politické strany, hnutia a cirkvi) sa snád' najviac odlišuje občianske vzdelávanie dospelých od záujmového vzdelávania v inštitucionálnej rovine.

Vzhľadom na skutočnosť, že doposiaľ nie je konštituovaná základná štruktúra inštitucionálneho zabezpečenia občianskeho vzdelávania dospelých, v zásade môžeme hovoriť o akejkol'vek inštitúcii, ktorá chce takéto vzdelávanie poskytovať. Opäť pripomíname, že občianske vzdelávanie dospelých nepredstavuje tradičné vzdelávanie (priamy kontakt lektor a účastníci), ale hovoríme skôr o verejných diskusiách, verejných podujatiach, protestoch, dobrovoľníckej činnosti, angažovanosti v rámci iniciatív a hnutí občanov. Z tohto dôvodu je takmer nemožné konkretizovať, aký typ inštitúcií môže byť poskytovateľom občianskeho vzdelávania dospelých. Na druhej strane prax ukazuje, že najčastejšie sa poskytovateľom občianskeho vzdelávania stávajú občianske združenia, neziskové a mimovládne organizácie, iniciatívy a hnutia. Teda hovoríme najmä o pôsobnosti tretieho sektora.

Inštitucionálne zabezpečenie občianskeho vzdelávania dospelých v iných krajinách je do značnej miery viac rozpracované a nachádzame aj inštitúcie s celoštátnou pôsobnosťou, ktoré sa tomuto vzdelávaniu venujú na rôznych úrovniach. Túto rozpracovanosť si vysvetľujeme najmä skutočnosťou, že občianske vzdelávanie má v iných krajinách bohatšiu históriu, ako na Slovensku, ako aj skutočnosťou, že v týchto krajinách existuje celkovo väčšia podpora vzdelávania dospelých. Hovoríme napríklad o krajinách ako je Nemecko, Rakúsko, škandinávске krajiny, Francúzsko a pod. Bližšie sa tejto problematike venuje *Beran Sládkayová a Neusarová* vo svojej publikácii *Modely občianskeho vzdelávania dospelých* (2021).



Zhrnutie podkapitoly *Občianske vzdelávanie dospelých*

Občianske vzdelávanie dospelých sa primárne zameriava na **formovanie aktívneho občana**, čo zároveň predstavuje aj hlavný cieľ tohto vzdelávania. Okrem toho je jeho cieľom aj **rozvoj participácie, demokracie, tolerancie a vôbec všetkých demokratických hodnôt**.

Z hľadiska obsahu hovoríme najmä o témach ako sú **rozvoj demokracie, potlačanie intolerancie, násilia a diskriminácie, či o národnej a európskej**

príslušnosti. Taktiež sa venuje aj aktuálnym spoločenským témam a svoj obsah prispôsobuje najmä **aktuálnemu spoločenskému daniu.** V rámci procesualnej roviny pri občianskom vzdelávaní dospelých vyberáme v zásade také formy a metódy, pri ktorých je nevyhnutná aktivita samotných účastníkov. Občianske vzdelávanie dospelých nepredstavuje tradičnú formu vzdelávania (vzťah lektor – účastník), ale skôr sa zameriava na besedy, diskusie, aktívne zapojenie účastníkov, zvýšenie ich participácie a pod.

Medzi základných poskytovateľov tohto vzdelávania patrí **štát, tretí sektor iné hnutia** (politické strany, cirkvi a pod.). Organizácie tretieho sektoru tvoria najsilnejšieho poskytovateľa tohto vzdelávania na Slovensku. Ich rýchly vznik aj zánik znemožňuje vytvoriť nemennú štruktúru týchto inštitúcií, avšak môžeme konštatovať, že ide najmä o organizácie v oblasti *občianskej advokácie, na ochranu ľudských práv, boj proti xenofóbií, rasizmu a diskriminácií* a ďalšie.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Čo je cieľom občianskeho vzdelávania dospelých?
2. Aký 4 oblasti v sebe zahŕňa občianske vzdelávanie dospelých?
3. Charakterizujte spoločenské zmeny, na ktoré reaguje občianske vzdelávanie dospelých.
4. Aké poznáme formy a metódy v občianskom vzdelávaní dospelých?
5. Kto je poskytovateľom tohto vzdelávania?
6. Prirad'te jednotlivé témy do skupín – tradičné a moderné
 - a. politická angažovanosť
 - b. ľudské práva
 - c. nárast extrémizmu
 - d. eticky zodpovedné správanie
 - e. tolerancia
 - f. kritická reflexia na význam členstva v globálnej spoločnosti
 - g. európska identita a príslušnosť
 - h. demokracia
 - i. migrácia
 - j. kritická reflexia vplyvu globálnych problémov
 - k. šírenie dezinformácií



Základná odporúčaná literatúra

- Beran Sládkayová, M., & Neusarová, J. (2021). *Modely občianskeho vzdelávania dospelých*. Belianum.
- Drobná, D. (2008). *Súčasný stav a perspektívy rozvoja občianskeho vzdelávania ako súčasti celoživotného učenia*: dizertačná práca. Univerzita Komenského v Bratislave.
- Protivinský, T. & Dokulilová, M. & Čáp, P. (2013). Občanské vzdelávaní dospelých: súčasné vymezení oboru. In Langer, T. (ed.). *Nová ekonomická situace: výzva ke vzdelávání*. (s. 18 – 28). Asociace institucí vzdelávání dospelých ČR.
- Sládkayová, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Belianum.



Zhrnutie podkapitoly súčasť neformálneho vzdelávania

Za hlavné súčasť neformálneho vzdelávania považujeme:

- **voľnočasovú edukáciu** – forma neformálneho vzdelávania realizovaná vo voľnom čase, ktorá podporuje osobný rozvoj, záujmy a kompetencie jednotlivca. Voľný čas predstavuje priestor na oddych, učenie, seberealizáciu a budovanie sociálnych vzťahov. Táto edukácia rozvíja najmä mäkké zručnosti, digitálne kompetencie, postoje a schopnosť adaptovať sa na zmeny trhu práce.
- **kultúrno-osvetovú činnosť** – predstavuje súčasť práve kultúrno-výchovnej činnosti. Ide o jej špecifickú oblasť, ktorej špecifikom je široká druhová, typová a obsahová škála aktivít ako aj zameranie na rôzne cieľové skupiny. Kultúrno-osvetová činnosť v sebe zahŕňa dve roviny:
 - *záujmovú (neprofesijnú) voľnočasovú participáciu* na spoločenských kultúrnych procesoch - prijímanie, osvojovanie, zvnútorňovanie kultúrnych hodnôt; tvorba, tvorivé vyjadrovanie skutočnosti (tvorba kultúrnych hodnôt);
 - *profesijnú pôsobnosť kultúrno-osvetového pracovníka* ako zámernú, špecificky inštitucionalizovanú a organizovanú činnosť – sprostredkovanie kultúrnych hodnôt širokému spektru spoločnosti (Čornaničová, 2011c., s. 47);



Základná odporúčaná literatúra

- Beran Sládkayová, M. (2022). *Neformálne učenie (sa) dospelých*. Belianum. <https://doi.org/10.24040/2022.9788055719665>
- Čornaničová, R., Chomová, S., Strelková, J & Tazberík, J. (2005). *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. NOC.
- Kupcová, V. (2014). *Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality*. Belianum.
- Protivinský, T., Dokulilová, M. & Čáp, P. (2013). Občanské vzdelávaní dospelých: súčasné vymezení oboru. In Langer, T. (ed.). *Nová ekonomická situace: výzva ke vzdelávaní*. (s. 18 – 28). Asociace institucí vzdelávaní dospelých ČR.
- Sládkayová, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Belianum.
- Šerák, M. (2009). *Záujmové vzdelávaní dospelých*. Portál.

2.3 Riadenie a plánovanie programu neformálneho vzdelávania

Riadenie edukačného procesu v rámci neformálneho vzdelávania chápeme ako plánovanie a projektovanie edukačného procesu v čase a priestore (Novotná, 2023).

V zásade je jedno či v rámci neformálneho vzdelávania realizujeme záujmové vzdelávanie, alebo občianske vzdelávanie. Plánovanie akéhokoľvek programu neformálneho vzdelávania nám dáva odpoveď na tri základné otázky (Brozmanová Gregorová a kol. 2014):

- **Kde sme?** Pomáha sa vo východiskovej situácii a probléme, ktorý má neformálne vzdelávanie riešiť. Definovaný problém má mať zmysel a má/ musí byť prepojený s potrebami cieľovej skupiny.
- **Kam sa ideme dostať?** Odpoveďou sú ciele vzdelávacej aktivity, čo chceme neformálnym vzdelávaním dosiahnuť, zlepšiť. Ciele by mali byť previazané s potrebou, ktorý sme identifikovali prvej otázke.
- **Ako sa tam ideme dostať?** Odpoveď na otázku vyjadruje čo potrebujeme urobiť, aby sme uspokojili potrebu, dosiahli cieľ.

Pri plánovaní postupuje v troch základných etapách (Nemcová & Šolcová, 2020):

- činnosti pred programom, aktivitou – prípravná fáza,
- činnosti počas programu, aktivity – realizačná fáza,
- činnosti po programe, aktivite – hodnotiaci fáza.

V prípravnej fáze postupujeme v týchto krokoch (Pešek, Škrabská, Novosádová & Dočkalová, 2019)

1. krok – **Situačná analýza:** analýza prostredia, stavu a potrieb, a od nej sa odvíja celé plánovanie neformálneho vzdelávania. Je to proces zisťovania aktuálneho stavu v kontexte dospelých (čo funguje, čo chceme zmeniť, na čo chceme upozorniť a pod.). na začiatku si kladieme otázky:
 - a. Aká je téma neformálneho vzdelávania?
 - b. Kto je mojou cieľovou skupinou?
 - c. Aké má špecifiká cieľová skupina?
 - d. Aká veľká bude moja cieľová skupina?
 - e. Kedy bude najvhodnejší čas (obdobie) na realizáciu vzdelávacieho programu?
 - f. Aké sú obmedzenia/predpisy pre prácu s danou cieľovou skupinou?

Ak vieme, kto je mojou cieľovou skupinou, potom nasleduje analýza prostredia, analýza súčasného stavu. Vychádzame pritom z dostupných zdrojov (web, články, vlastný prieskum, dáta zbierané verejnými inštitúciami...), kde vieme zistiť, ktoré kompetencie je potrebné rozvíjať, o čo sa daná skupina zaujíma a pod. Môžeme tiež urobiť vlastné zisťovanie potrieb (dotazník, fokusová skupiny, rozhovory so zamestnávateľmi...), alebo môžeme robiť pozorovanie (ako výskumnú metódu treba ho čo najviac objektivizovať).

Pri zisťovaní situačnej analýzy je potrebné mať predstavu o zdrojoch, z ktorých môžeme vychádzať, bytvenú sadu otázok (dotazník, rozhovorový hárok...) vhodnú pre našu cieľovú skupinu (dospelí, seniori, nezamestnaní a i.), otázky je potrebné si najprv otestovať (či nimi zisťujeme to, čo chceme zistiť) a vyhodnotiť dáta, ktoré sme zozbierali. Ako uvádzajú Nemcová & Šolcová (2020) analýza je cesta, ktorá ukazuje smer pre naše plánovanie vzdelávacej aktivity, alebo programu. Ak vieme, kto je našou cieľovou skupinou, nemala by byť analýza prostredia a potrieb problémom. Plánovanie neformálneho vzdelávania sa odvíja od poznania prostredia a analýzy cieľovej skupiny.

2. krok – **ciele vzdelávacieho programu:** v cieľoch by mala byť obsiahnutá zmena situácie, ktorú vnímame ako problémovú, a ktorú chceme riešiť. Cieľom by nemalo byť len zrealizovanie vzdelávacieho programu/aktivity,

ale dosiahnutie zmeny kvality (rozvoj kompetencií) vďaka ich realizácii. Cieľom by mala byť zmena situácie, ktorú vnímame ako problémovú, či opis naplnenej potreby, ktorú chceme saturovať. Ciele sa vždy stanovujú vo vzťahu k cieľovej skupine a k potrebe, ktorú chceme v programe reflektovať.

Cieľ je plánovanou a očakávanou kvalitou, ktorá sa má prejaviť na úrovni **psychického rozvoja účastníkov** vzdelávania a ku ktorej má dôjsť v dôsledku pôsobenia obsahu a zámernej činnosti lektorov a školiteľov. Na cieľ sa môžeme pozerieť ako na POŽIADAVKU na niekoho, na niečo alebo ako na OČAKÁVANÝ VÝSLEDOK. Ciele determinujú výber stratégií, metód, organizačných foriem a materiálnych prostriedkov pri realizácii vzdelávacích programov.

Zmeny sa hodnotia prostredníctvom kvalitatívnych i kvantitatívnych výsledkov, ktoré musia odrážať stanovené ciele. Formulovaním cieľom definujeme, čo sa počas vzdelávacej aktivity majú účastníci naučiť. Vo formulácii je dôležité uvádzať aj úroveň, hĺbku rozvíjania kompetencie (na to zvlášť upozorňujú dokumenty viažuce sa ku akreditácii vzdelávacích programov). Pešek, Škrabská, Novosádová & Dočkalová (2019, s. 83) uvádzajú, že „je rozdiel z hľadiska vedomostí, či účastníci majú o niečom iba vedieť, že to existuje, alebo aj rozumieť, čo to je a ako to funguje či dokonca vedieť, ako sa to využíva v praxi“. V praxi, pri definovaní cieľov nám pomáha technika SMART alebo SMARTER.

Tabuľka 6 Stanovovanie cieľov technikou SMARTER

SPECIFIC	Cieľ je špecifický, presne vymedzený, vieme, čo sa ma účastník naučiť.
MEASURABLE	Cieľ je merateľný, t.z., že vieme odmerať zmenu (kvalitatívna, kvantitatívna).
ACCEPTED	Cieľ má byť akceptovateľný, relevantný, vieme, čo účastníkom prinesie, cieľ by mal byť pre účastníka vzdelávacej aktivity výzvou a zároveň by mal byť nastavený dosiahnuteľne.
REALISTIC	Cieľ má byť reálny, dosiahnuteľný na 100%.
TIME RELATED	Cieľ má byť časovo ohraničený, t.z., že za istý/naplánovaný čas splniteľný.
EXCITING	Cieľ má byť zaujímavý.
RECORD	Cieľ má byť zaznamenávaný. Svoje výsledky je dobré zaznamenávať a spätne ich vyhodnocovať pre lepšie uvedomenie si nadobudnutých schopností a rekapituláciu naučeného.

Zdroj: Broznanová Gregorová et al., 2014, Podporná príručka pre vedúcich programu Medzinárodnej ceny vojvodu z Edinburghu, 2016

Pri definovaní cieľov môžeme vychádzať z Manuálu k tvorbe obsahovej stránky vzdelávacieho programu (2020), ktorý ciele člení:

- **hlavné (všeobecné) ciele** - sú prioritné, účastník ich má dosiahnuť počas absolvovania vzdelávacieho programu. Vyjadrujú zámer vzdelávacieho programu. Z obsahovej stránky predstavujú isté požiadavky, „normy“, na činnosť subjektu, transformované do vzdelávacích podujatí a aktivít daného žiadateľa.
- **špecifické (konkrétne, operacionalizované) ciele** - sú presnejšími - špecifikovanými definíciami, formuláciami vytvorenými priamym rozkladom všeobecných cieľov na menšie rozpracované položky. Tieto umožňujú postupné, gradujúce, vnútorne späté a vzájomne prepojené dosahovanie všeobecných cieľov prostredníctvom aktivity účastníkov v jednotlivých činnostiach. Formulácie špecifických cieľov sú vytvárané za pomoci aktívnych sloviac v neurčitku.

Štandardne sa vzdelávacie ciele formulujú v 1. osobe jednotného čísla (napr. zaplávať, napísať, pochopiť, argumentovať...). Cieľ je formulovaný jednoduchou oznamovacou vetou. V rámci formulácie sa často stáva, že do jednej vety začleníme niekoľko cieľov. Cieľ by mal jednoznačne popisovať stav, ktorý by sa mal dosiahnuť, t. j. stav zmeny. V kontexte definovania cieľov, je potrebné poukázať na, v súčasnosti formulované, požiadavky na rozvoj osobnosti smerované ku holistickej, celostnej koncepcii – to znamená, že ide o rozvoj celej osobnosti, vo všetkých jej stránkach:

- vedomostí (kognitívne funkcie),
- zručností/schopností (psychomotorické funkcie),
- postojov (afektívne funkcie) (Nemcová & Šolcová, 2020).

Tabuľka 7 Stránky rozvoja osobnosti jednotlivca

ÚROVEŇ	vedomosti	zručnosti	postoje
1.	povedomie	pozorovanie	uvedomenie
2.	porozumenie	vyskúšanie si	zvažovanie
3.	aplikácia	konanie s pomocou	nasledovanie
4.	analýza	samostatné konanie	preferovanie
5.	syntéza	automatické konanie	stotožnenie sa
6.	hodnotenie	riešenie problémov	obhajovanie
7.	transfer	vynaliezavosť a tvorba	šírenie

Zdroj: spracované podľa Pešek, Škrabská, Novosádová & Dočkalová, 2019, s. 84

Najmä v kontexte neformálneho vzdelávania považujeme za kľúčové formulovanie špecifických cieľov, ktoré sú potrebné:

- Aby sme mohli spätne vyhodnotiť, či sa nám ich podarilo splniť alebo nie.
- Aby sme ich mohli merať do akej miery boli/neboli splnené.
- Aby sme mali jasno v tom, čo chceme od účastníka vzdelávania na konci edukačnej činnosti.
- Aby sme poznali zámer, vedeli, k čomu má edukačná činnosť smerovať.
- Aby sme si ujasnili, čo je prioritou a čo je vedľajšie.

Pri operacionalizácii všeobecného cieľa na špecifický je potrebné naformulovať vetu, v ktorej budú odpovede na štyri otázky (podľa Tureka, 2010):

Čo má účastník vedieť? VÝKON: Zmyslom tohto kroku je, aby si žiadateľ uvedomil, že musí plánovať najmä činnosť účastníkov vzdelávania. Zodpovie otázku: „Čo má účastník vzdelávania vedieť?“ Pri odpovedi si pomôže slovami: „Účastník má vedieť, poznať, osvojiť si, uvedomiť si? Napríklad: Účastník má vedieť, čo sú voľby.“

Čo to znamená vedieť? KVALITA VÝKONU: V tomto kroku by mal žiadateľ splniť požiadavku jednoznačnosti, kontrolovateľnosti a primeranosti. Odpovedá na otázku: Čo znamená vedieť, poznať, osvojiť si, uvedomiť si? Odpoveď má mať relatívne jednoznačný význam. Znamená to, že výkon účastníkov vzdelávania je potrebné opísať aktívnymi (činnosťnými) slovesami, ktoré sú uvedené v taxonómiách. Žiadateľ priradí činnosti operácie, ktoré ma účastník vykonať, t. j. aktívne činnosťné slovesá (napr.: vlastnými slovami opísať, navrhnúť, porovnať, vymenovať, interpretovať, vyhľadať, prirovnáť atď.).

Za akých podmienok to má účastník vykonať? PODMIENKY VÝKONU. Pri vymedzovaní podmienok, za ktorých ma účastník výkon dosiahnuť, si žiadateľ pomôže otázkou: „Za akých podmienok to má účastník vykonať?“ Napríklad pomocou pojmovej mapy, plagátu, mapy, spamäti, vo dvojici, v skupine, individuálne, s pomocou lektora, kouča atď.

Do akej miery to má vedieť? NORMA VÝKONU. Určiť mieru – normu očakávaného výkonu, t. j. hranicu vedomostí a nevedomostí – minimálny výkon, ktorý je potrebný, aby účastník nadobudol zručnosť, vedomosť, schopnosť aspoň na minimálnej úrovni. Žiadateľ si pomôže otázkou: „Do akej miery to má účastník vedieť?“ (Ide o minimálne akceptovateľnú normu výkonu). Táto miera môže byť vyjadrená rôzne, napr.: časom (jedno stanovište

za 3 minúty), počtom (6 z 10 indícií správnych), povolenou odchýlkou (najviac 5 chybných odpovedí), presnosťou (na dve desatinné miesta). Pri určovaní miery osvojenia si širšej témy sa odporúča uviesť tzv. typové úlohy (otázky, praktické príklady, konkrétne ukážky), ktoré by mali účastníci splniť a ich správne splnenie, zodpovedanie, vyriešenie možno považovať za spodnú hranicu splnenia výchovno-vzdelávacích cieľov vzdelávacieho programu.

Slovesá, ktoré sa objavujú vo všeobecných formuláciách cieľov sa neodporúča používať v špecifických/konkrétnych cieľoch. Ide napr. o tieto „zakázané“ slová: vedieť, uvedomiť si, rozvíjať, poznať, oboznámiť sa a i. Uvedené slová môžu byť v špecifickom/konkrétnom ciele uvedené iba pod podmienkou, že ihneď za nimi bude nasledovať aktívne sloveso v neurčitku, ktoré nájdeme v jednotlivých taxonómiách (napr. revidovaná Bloomova taxonómia, taxonómia vzdelávacích cieľov podľa Krathwohla, Simpsonovej taxonómia vzdelávacích cieľov).

3. krok – **štruktúra programu**: ide o tvorbu scenára, celého programu celého vzdelávacieho programu/aktivity s konkrétnymi témami a aktivitami zasadené v konkrétnom časovom rámci. V tejto časti zostavujeme jednotlivé témy a aktivity do zmysluplného celku. Jednotlivé témy a bloky usporiadame do programu tak, aby bola medzi nimi logická súvislosť a vzájomne na seba nadväzovali. Pri tvorbe neformálneho programu je potrebné premýšľať o **podmienkach za akých sa bude realizovať, o prostriedkoch edukácie, ktoré použijeme a o spôsoboch evalvácie/hodnotenia neformálneho programu a jeho účinnosti**. Každý realizátor neformálneho vzdelávania by (Sitná, 2013):
- mal mať tzv. metodický balíček (portfólium) stratégií, metód a techník;
 - mal by ich vedieť v správnu chvíľu zaraďovať tak, aby dosiahol stanovený cieľ, rozvíjal požadované kompetencie,
 - mal by vedieť robiť rozhodnutia vo vzdelávacom procese, čo, kedy a ako s metódami, stratégiami a technikami robiť;
 - mal by sa naučiť správne voliť metódy vzhľadom aj k čiastkovým vzdelávacím cieľom;
 - mal by poznať silné a slabé stránky používania stratégií, metód a techník;
 - mal by poznať zásady vedenia a používania jednotlivých stratégií, metód a techník.

Podmienky neformálneho vzdelávania

Inštitúcie a zariadenia, kde sa realizuje neformálne vzdelávanie môžu dobre plniť svoje úlohy, pokiaľ majú vyhovujúce materiálne i priestorové podmienky. Podmienky pre edukáciu všeobecne rozdeľujeme nasledovne:

Tabuľka 8 Podmienky pre edukáciu

Vonkajšie podmienky	Vnútorne podmienky
Materiálne podmienky (miestnosti pre krúžky, dielne, telocvične, stoly, kriedy, tabuľa...)	Biologické faktory (temperament, zdravotný stav, vekové osobitosti, momentálny duševný a telesný stav dieťaťa i vychovávateľa)
Sociálne podmienky (zoskupenie žiakov/detí, vzájomné vzťahy v skupine, počet účastníkov, disciplína...)	Psychologické faktory (vedomosti, schopnosti, zručnosti, návyky, tvorivosť, postoje, hodnotová orientácia...)

Zdroj: vlastné spracovanie

Materiálne vybavenie možno posudzovať z hľadiska psychologického, pedagogického i hygienického. Pedagogické hľadisko vyžaduje, aby materiálne prostriedky a podmienky poskytovali čo najviac podnetov. Prostredie by malo byť **podnetné a príjemné**. Z hľadiska psychológie má význam veľkosť miestnosti vzhľadom k počtu účastníkov a účastníčok. Prílišný hluk, neustála prítomnosť veľa ľudí, nedostatok kľudu, intimity a neosobnosť prostredia môžu pôsobiť na psychiku človeka negatívne. Dôležitá je farebnosť miestnosti, nábytku, závesov, záclon a ďalších doplnkov. Hygienické hľadisko definuje čistotu prostredia, ideálne s výhľadom do zelene, v blízkosti areál zdravia alebo priestor na pobyt vonku.

Prostriedky neformálneho vzdelávania

Prostriedky edukácie predstavujú súbor materiálnych, technických, informačných a sociálnych zdrojov, ktoré umožňujú realizáciu edukačného procesu. Sú nevyhnutnou súčasťou plánovania, organizovania a uskutočňovania neformálneho vzdelávania a významne ovplyvňujú kvalitu, efektívnosť i atraktivitu. Keďže je neformálne vzdelávanie vnímané ako dobrovoľné prostriedky by mali plniť aj motivačnú, zážitkovú a sociálnu funkciu, keďže podporujú záujem, aktivitu a prežívanie účastníkov.

Hmotné prostriedky rozdeľujeme na:

- Materiálne pomôcky**, ktoré predstavujú predmety a pomôcky fyzickej povahy, ktoré sa používajú pri edukácii: môžeme sem zaradiť učebné pomôcky (mapy, modely, kartičky, knihy, články, časopisy, pracovné listy a i.), športové potreby (lopty, náradie a náčinie a i.), umelecké potreby (farby, hlina, nástroje na remeselnú tvorbu a i.) a technické pomôcky (flipchart, tabule a i.).
- Technické a digitálne prostriedky** – sú moderné technológie, ktoré umožňujú flexibilitu, interaktivitu a dostupnosť. Ide o napr.: počítače,

tablety, smartfóny, prezentačnú techniku, softvéry a aplikácie, webové portály a pod.

3. **Zariadenia a inštitúcie, resp. priestorové prostriedky** – výsledok edukácie môže byť ovplyvnený prostredím, kde prebieha. Tu môžeme zaradiť učebne, seminárne miestnosti, dielne, ateliéry, telocvične, športoviská, komunitné centrá, klubovne, kultúrne priestory, ostatné inštitúcie a zariadenia).

K nehmotným prostriedkom edukácie zaraďujeme:

1. **Princípy a zásady** (definované v podkapitole...)
2. **Obsahy** (definované v príslušných podkapitolách vo vzťahu k jednotlivým druhom vzdelávania)
3. **Metódy** (metodika, technika a stratégia)
4. **Organizačné formy**

Metódy a organizačné formy

Dôležitým krokom pri realizácii neformálneho vzdelávania je výber vhodných metód a foriem, pomocou ktorých sa účastníkom sprostredkuje obsah a naplní cieľ. Hlavnými determinantmi pri výbere metód, foriem a stratégií sú (Nemcová & Šolcová, s. 94, 2020):

- cieľ/ciele,
- obsah,
- objekt edukácie – cieľová skupina (jej špecifiká, vek, počet, sociálne a iné individuálne charakteristiky),
- podmienky na realizáciu voľnočasovej edukácie,
- prostriedky na realizácie voľnočasovej edukácie.

Metóda je všeobecnosť cesty, určitý predpis a popis činností, ako od vstupu prísť k výstupu, ako uskutočniť organizáciu činností tak, aby došlo k pozitívnym cieľom (Zelina, 1996). Ďalšie pojmy, s ktorými sa pracuje v kontexte metód sú (Novotná, 2023):

- stratégia – je filozofia metódy,
- program – súbor metód, techník a metodík na rozvíjanie psychických funkcií,
- metodika – konkretizácia programu a metód,

- technika – formálny aspekt metodiky,
- úloha konkrétny krok v metodike.

Úlohou dobre pripraveného neformálneho programu je vytvorenie vhodnej a prítlačivej metodiky, výber vhodných metód. V rámci neformálneho vzdelávania sa uplatňujú viaceré didaktické metódy. To čo sa však dnes žiada je participatívne učenie, učenie sa riešením problémov, učenie sa na základe interakcie v skupine a prepojenie s praxou.

V rámci jednotlivých súčastí neformálneho vzdelávania vieme určiť špecifické, resp. typické metódy, ktoré môžeme využiť pri realizácii vzdelávania v týchto oblastiach. Vo všeobecnosti platí, že môžeme zvoliť akúkoľvek metódu, ktorá naplňa vyššie uvedené kritériá, a ktorou dosiahneme stanovené ciele. Preto môžeme hovoriť o prednáškach, cvičeniach, tréningoch a pod. Na druhej strane platí, že existujú konkrétne metódy, ktoré možno považovať za typické pre jednotlivé súčasti neformálneho vzdelávania. V kontexte záujmového vzdelávania za klasické metódy možno považovať:

- *monologické* (prednáška, referát);
- *dialogické* (beseda, seminár, diskusia);
- *organizačné* (exkurzia);
- *kombinované* (tematické večer, filmový festival, výchovný koncert).

Iné delenie popisuje Krystoň (2011a., s. 15) a klasifikuje metódy záujmového vzdelávania dospelých ako:

- *ústne* (monologické, dialogické);
- *písomné* (práca s textom);
- *názorno-demonštračné* (pozorovanie, porovnávanie, projekcia);
- *praktické* (nácvič, cvičenie, tréning).

K ďalším metódam môžeme zaradiť napríklad prednášku, besedu, riadenú diskusiu, exkurziu, hru, outdoor a indoor aktivity, animáciu a pod. (Šerák, 2009).

Z pohľadu občianskeho vzdelávania považujeme za najefektívnejšie práve praktické metódy, pri ktorých musia byť aktívni najmä dospelí a lektor vystupuje len ako facilitátor. Diskusné, situačné, inscenačné metódy, exkurzie, stáže, workshop, problémové metódy vedú k naplneniu dvoch základných pilierov, dôležitých v občianskom vzdelávaní, **učiť sa konať** a **učiť sa žiť spoločne** (Delors report, 1996). Podľa dokumentu *Education to foster intercultural understanding and solidarity in Europe* (LLLPlatform, 2016) sú

najvhodnejšími metódami také, ktoré využívajú experimentálne učenie, učenie cez tvorbu projektov, či učenie cez konanie (learning by doing). Teda také metódy, ktoré vyžadujú priamu aktivitu účastníkov. Zároveň tento dokument zdôrazňuje, že je dôležité aplikovať metódy, ktoré aktivizujú účastníkov, pretože ich to učí spolupracovať medzi sebou, porozumieť kultúrnym odlišnostiam a tvoriť alternatívne cesty ako žiť spoločne. Vďaka takýmto metódam môžeme efektívne naplňovať ciele, ktoré má občianske vzdelávanie stanovené.

Organizačné formy predstavujú organizovanú činnosť lektora/ vzdelávateľa a klienta/účastníka vzdelávania vo vzdelávacom programe. Organizačnou formou väčšinou rozumieme určitý organizačný rámec vzdelávania. Sú to vlastne rôzne spôsoby riadenia a organizácie edukačného procesu. Organizačné formy klasifikujeme podľa nasledovných kritérií:

1. podľa spôsobu realizácie, participácie účastníkov
 - a. prezenčná forma (prednášky, semináre, kurzy a iné)
 - b. dištančná forma (webináre a i.)
2. podľa počtu účastníkov vo vzdelávaní
 - a. individuálne (individualizované aktivity lektora a účastníka)
 - b. skupinové (aktivita je na strane účastníkov, lektor má rolu organizačnú, motivačnú, facilitačnú)
 - c. frontálne (hromadné vzdelávanie, kde je lektor hlavný prednášajúci a vysoko aktívny)
 - d. zmiešané

Inou klasifikáciou môžeme formy v neformálnom vzdelávaní rozdeliť na „*kontaktné, bezkontaktné a kombinované formy*“ (Krystoň, 2011a., s. 13-14):

- **Kontaktné formy** – v priamej interakcii s inou osobou; vzdelávacie krúžky, tréningové skupiny, pravidelné diskusné fóra, duchovné cvičenia religiózneho charakteru a pod.
- **Bezkontaktné formy** – aktivita, plánovanie, voľba metód, samotná realizácia je na strane vzdelávajúceho sa; sebavzdelávanie.
- **Kombinované formy** – systémovo sa približujú dištančnému vzdelávaniu; dominuje sebavzdelávanie, avšak v istom stupni je potrebná konzultácia s odborníkom.

V rámci klasifikácie foriem Čornaničová (2011b.) uvádza typické formy pre záujmové vzdelávanie dospelých, ktoré možno charakterizovať nasledovne:

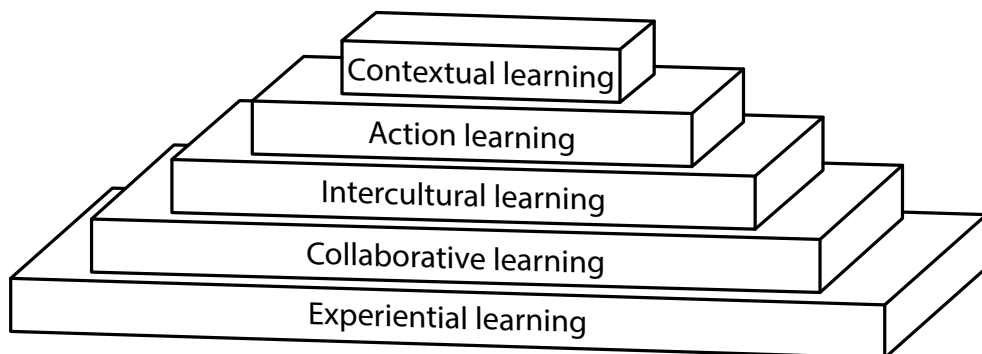
Tabuľka 9 Typické formy pre záujmové vzdelávanie dospelých

forma	popis
kurz	kolektívne vzdelávanie, osvojovanie teoretických poznatkov a praktických zručností; záver kurzu obyčajne končí skúškou a osvedčením o absolvovaní
záujmový krúžok	kolektív s rovnakou záujmovou orientáciou rozširuje spoločnou poznávacou a tvorivou činnosťou svoje vedomosti, schopnosti a zručnosti v oblasti vedy, techniky, umenia, športu
klub	kolektív ľudí, ktorí sa združujú na základe spoločného záujmu a spoločnej činnosti v určitej oblasti spoločenského života bez hlbšej aktívnej spoluúčasti
seminár	účastníci si pomocou lektorov upevňujú a precvičujú poznatky a vedomosti z vopred známych tematických okruhov
sympóziu	forma, v ktorej diskutujú účastníci – odborníci na vysokej odbornej úrovni v určitých vedných oblastiach
ucelené vzdelávacie programy	ako samostatné programy inštitúcií špecializovaných na záujmové vzdelávanie (otvorené univerzity, UTV, ľudové školy umenia a pod.).

Zdroj: Čornaničová, R. (2011). Záujmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In Krystoň, M. (ed.). Záujmové vzdelávanie dospelých. (s. 42 – 53). Pedagogická fakulta UMB.

Podobne ako pri charakteristike občianskeho vzdelávania dospelých a jeho postavenia v systéme andragogiky, ani v oblasti foriem nenachádzame, v slovenskej, či českej odbornej literatúre, komplexné vedecké práce, ktoré by boli zamerané na klasifikáciu procesuálnych aspektov v oblasti občianskeho vzdelávania dospelých. Avšak v zahraničnej literatúre sa stretávame najmä s jasne definovanými formami vzdelávania, ktoré sú typické práve pre občianske vzdelávanie dospelých.

Z vedeckého výskumu, ktorý bol realizovaný Radou Európy (Birzea, 2000), vyplynuli nasledovné modely občianskeho vzdelávania, ktoré autor nazýva pyramídou občianskeho vzdelávania.

Obrázok 3 *Pyramída občianskeho vzdelávania*

Zdroj: Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. Strasbourg: Council of Europe

Prvým modelom je **učenie na základe skúseností** (experiential learning). Takéto učenie v sebe zahŕňa učenie sa na základe skúseností účastníkov, vzdelávateľ pôsobí skôr ako sprostredkovateľ a neobsahuje formálne hodnotenie. Model **učenia sa na základe spolupráce** (collaborative learning) predstavuje sociálne a interaktívne učenie sa skupín a zároveň nadobudnutie schopností, ako napríklad tímová spolupráca, stanovovanie spoločných cieľov, rozdeľovanie práce, zdieľanie informácií potrebných na dosiahnutie cieľa a pod. Tretí model, **interkultúrne učenie sa** (intercultural learning), sa zakladá na dvoch princípoch – kultúrny relativizmus (neexistuje hierarchia kultúr, jedna kultúra nemôže byť použitá na posúdenie aktivít iných kultúr) a vzájomnosť (interakcia a obohacovanie kultúr v súvislosti s multikultúrnymi spoločnosťami). Týmto modelom sa napĺňa dosahovanie cieľov, ako napríklad prekonanie etnocentrizmu, vcítenie sa do iných kultúr, formovanie novej kultúrnej identity. **Akčné učenie** (action learning) je orientované na ciele, ktoré sa dosahujú najčastejšie prostredníctvom projektov. Vzdelávateľ musí presne stanoviť ciele, podporovať učiacich sa vo výbere ich vlastnej učiacej sa stratégie, motivovať učiacich sa k zodpovednosti za ich učenie a pod. Posledným modelom učenia sa je **kontextové učenie** (contextual learning). Tento model predpokladá nepretržité začlenenie učenia sa jednotlivca do systému kultúrnych a občianskych odkazov skupiny, komunity alebo spoločnosti, do ktorej učiaci sa patrí. Jednou z možností ako takéto učenie sa dosiahnuť je podporovanie vytvárania globálneho obrazu spoločnosti, či využívanie predošlých skúseností a anticipovanie nových záverov.

Modely, ktoré popisujeme, môžu zároveň slúžiť ako inšpirácia pri koncipovaní foriem realizácie občianskeho vzdelávania dospelých. Okrem

iného tvoria aj kosť samotného procesu občianskeho vzdelávania a priebehu jednotlivých podujatí a aktivít. Aj vďaka týmto modelom učenia sa môžeme naplňať ciele a obsahy, ktoré sme si v predchádzajúcom texte stanovili.

Stanford Encyclopedia of Philosophy popisuje tzv. 6 moderných foriem realizácie občianskeho vzdelávania:

- **service learning** – učitelia sa sú zaradení do skupín; táto forma integruje inštrukcie lektora, vzdelávateľa a prácu v rámci komunity; v ideálnom prípade študenti, učitelia sa využívajú svoje poznatky a skúsenosti z inštitúcie pre ich štúdium a používajú akademické zistenia a výskumy na informovanie svojej inštitúcie;
- **action civics** – participácia zahrňujúca zúčastňovanie sa politických stretnutí, organizovanie rôznych stretnutí, protestov, charitatívnych stretnutí a zbierok, hlasovaní, iniciatív, snaha o plnenie verejných hodnôt a iné;
- **občianske vzdelávanie prostredníctvom diskusie** – diskusie o spoločenských problémoch; moderovaná diskusia na konkrétne témy s patričnou prípravou; využíva debaty, simulácie (napr.: rokovania medzinárodných organizácií);
- **John Dewey: škola ako komunita** – hovoriť so študentmi, učiacimi sa o reálnych, konkrétnych problémoch, ukázať im, že ich názor je dôležitý prostredníctvom školského parlamentu, médií, ktoré dávajú priestor na vyjadrenie ich názoru, podporovať študentov v ich dobrovoľníckej činnosti v rámci školy (školské kluby, spoločnosti,...);
- **Paulo Freire: liberálna pedagogika** – liberalizmus vníma ako prax, ktorá však nemôže pozostávať iba zo samotnej aktivity, ktorú nazýva aktivizmus; musí to byť aktivita spojená so serióznou reflexiou (dialóg s inými, ktorí sú v rovnakej pozícii v rámci realizácie činnosti) (Levine, 2018).

Prvé tri formy realizácie vzdelávania sa využívajú ako pri práci s mládežou tak aj pri vzdelávaní dospelých. Posledné dve formy realizácie vzdelávania (škola ako komunita a liberálna pedagogika) sa skôr viažu na občianske vzdelávanie v rámci vysokých a stredných škôl. Zároveň však môžu slúžiť ako inšpirácia pre oblasť vzdelávania dospelých (podpora dobrovoľníckej činnosti, aktivita účastníkov, dialóg s inými, ktorí sú v rovnakej pozícii v rámci realizácie činnosti a pod.).

Úlohou prostriedkov v neformálnom vzdelávaní je podpora zážitkového učenia, tvorivosti. Zážitkové učenie je prostriedkom rozvoja osobnosti človeka a ponúka postupnú transformáciu skúsenosti do podoby poznatku

(Orosová, 2020). Prostriedky by mali prispievať ku aktívnemu oddychu a seberealizácii, mali by prispievať ku relaxácii, mali by zvyšovať motiváciu a aktivitu účastníka a musia byť prispôbené veku, alebo sociálnym, zdravotným resp. iným obmedzeniam.

Profil absolventa neformálneho vzdelávania

Súčasťou každého kvalitne pripraveného programu neformálneho by mal byť jasne definovaný profil absolventa. Ten predstavuje ucelený opis toho, akými kompetenciami, hodnotami a zručnosťami má účastník po ukončení programu disponovať. Profil absolventa môže slúžiť nielen ako orientačný rámec pre tvorcom a realizátorov vzdelávacích aktivít, ale aj ako dôležitý nástroj pre samotných účastníkov, ktorí prostredníctvom neho môžu lepšie chápať smerovanie svojho vzdelávania a aj očakávané výsledky. Profil absolventa môže slúžiť tiež ako motivačný prvok pre možných uchádzačov o vzdelávací program. Profil absolventa sa zvyčajne skladá z týchto prepojených oblastí:

- **klúčové kompetencie** sú základom úspešného fungovania v osobnom, pracovnom aj komunitnom živote. Môžu sem patriť napr. komunikačné kompetencie (efektívne komunikovať, viesť dialóg, aktívne počúvať), digitálne kompetencie, podnikateľské kompetencie a pod.
- **hodnotové rámce** definujú postojoú a etickú rovinu vzdelávania a aj profilu absolventa. Ide o hodnoty ako napr. zodpovednosť, vzájomná úcta, ochota pomáhať, iniciatívnosť, kritické myslenie a pod. Tieto hodnoty tvoria základný kompas správania sa v sociálnych situáciách a podporujú schopnosť fungovania v rozmanitých komunitných a pracovných kontextoch.
- **praktické zručnosti vrátane umeleckých/záujmových zručností.** Do tejto kategórie môžu patriť organizačné a projektové zručnosti, zručnosti ako adaptabilita, schopnosť riešiť problémy, ovládanie rôznych kreatívnych techník, pohybové či mediálne zručnosti a pod.

Výsledný profil by mal definovať účastníka vzdelávania ako samostatnú, aktívnu a sociálne kompetentnú osobnosť, ktorá vie aplikovať získané poznatky v praxi, v osobnom aj pracovnom živote, aktívne prispieva ku zlepšeniu komunity a dokáže sa ďalej vzdelávať a rozvíjať. Je dôležité dodať, že profil absolventa nemusí byť vždy formulovaný presne a explicitne podľa jednotlivých oblastí. V mnohých prípadoch je možné tieto kompetenčné, hodnotové a zručnostné aspekty identifikovať implicitne, priamo v obsahu programu, v jeho cieľoch, metódach či hodnotiacich kritériách. Aj v takýchto

prípadoch však ostáva profil absolventa významným orientačným nástrojom, ktorý pomáha uchopiť celkový zmysel a prínos neformálneho vzdelávania.

Hodnotenie, spätná väzba a reflexia v neformálnom vzdelávaní.

Hodnotenie, spätná väzba a reflexia vo vzdelávaní (nie len neformálnom) majú neoceniteľný význam pre rozvoj účastníkov, vzdelávateľov/lektorov ale aj dopad na účastníkov v kontexte ich zlepšenia kvality vzdelávania. Vďaka týmto procesom vieme poukázať na silné stránky osobnosti, ale vieme upozorniť aj na limity/slabé stránky. Tieto pojmy nie sú synonymá, aj keď sa tak v praxi používajú.

Hodnotenie

Súčasťou plánovania každého programu neformálneho vzdelávania je aj hodnotiaci fáza, kde sa očakáva (voľne spracované podľa Pešek, Škrabský, Novosadová & Dočkalová, 2020):

- na jednej strane **hodnotenie programu jeho účastníkmi/absolventmi** (obsah vzdelávania a vzdelávacia logika vrátane metód a foriem, tím lektorov/organizátorov, lektorov, praktické a organizačné zabezpečenie, celkovú kvalitu programu a pod.),
- na druhej strane **hodnotenie účastníka programu neformálneho vzdelávania** jeho lektormi/organizátormi (proces učenia a jeho výsledky, naplnenie cieľov, získané kompetencie, zvedomenie si naučeného, dopady programu a pod.) v kontexte definovaného (explicitne/implicitne) profilu absolventa.

Na oboch stranách môžu byť súčasťou hodnotiacich procesov hodnotenie, spätná väzba a aj reflexia. Hodnotiace procesy umožňujú absolventom a aj lektorom rast, zlepšenie a zmenu. Pri hodnotiacej fáze je potrebné preto premýšľať o (Nemcová & Šolcová, 2020):

- **kvantitatívnych ukazovateľoch** hodnotiacich procesov (napr. množstvo produktov, počet zapojených a pod.),
- **kvalitatívnych ukazovateľoch** hodnotiacich procesoch (napr. hĺbka zmeny postoja a pod.).

Hodnotenie nám pomáha priradiť hodnotu tomu, čo sme urobili, ale nám môže povedať, do akej miery, prečo a z akých dôvodov sa nám niečo podarilo alebo nepodarilo. Hodnotenie poukazuje na prínos alebo aké dôležité

to bolo pre tých, ktorí sa aktivity zúčastnili. Podľa autorov Pešek, Škrabský, Novosadová & Dočkalová (2020, s. 121 - 122) môžeme hodnotiť:

- Overiť si, do akej miery sa nám podarilo naplniť naplánované ciele. Porozumieť tomu, čo sa podarilo, čo sa nepodarilo a prečo. Poučiť sa, a tak zlepšiť aktivitu do budúcnosť.
- Overiť si, aké zmeny naša aktivita priniesla našej cieľovej skupine, našej organizácii a ďalším skupinám alebo prostrediu, v ktorom aktivitu robíme.
- Zistiť či, prečo a ako v aktivite pokračovať.
- Podporiť aj ďalšie skupiny (účastníkov, organizácie alebo inštitúcie) v tom, čo sa udialo a čo sa naučili.
- Uvedomiť si, kam sme sa my sami počas aktivity ako tím posunuli a kam sa ešte potrebujeme posunúť.
- Získať viac informácií a dať na to, aby sme boli schopní popísať, prečo bola aktivita dôležitá. Čo priniesla účastníkom, čo organizácii a čo aj ďalším ľuďom alebo organizáciám či inštitúciám? Sú to informácie, ktoré môžeme využiť ako pri propagácii aktivity alebo našej organizácie, tak pri oslovovaní potenciálnych darcov alebo pri komunikovaní dopadu

Pri hodnotení je dôležité uviesť, že sumatívne hodnotenie väčšinou súvisí s klasifikáciou, s určením úrovne procesu učenia sa (úroveň vedomostí, zručností, postojov). Keďže sa však nachádzame v neformálnom vzdelávaní hodnotenie by malo mať charakter formatívneho hodnotenia, pretože podporuje učenie počas procesu, poskytuje spätnú väzbu účastníkom aj lektorom, je priebežné aj záverečné, flexibilné, zamerané na zlepšenie, nie na získanie klasifikácie. Formatívne hodnotenie zároveň podporuje motiváciu a adaptáciu obsahu na potreby účastníkov vzdelávania.

Pri hodnotení vzdelávacieho programu môžu pomôcť nasledujúce otázky (Galková, Kurčíková & Šolcová, 2018):

1. Čo bolo cieľom neformálneho vzdelávania?
2. Opíšte čo sa podarilo dosiahnuť, prípade aké zmeny/rozvinuté kompetencie/prínosy ste vzdelávaním u účastníkov dosiahli?
3. Vypíšte si jednotlivé aktivity, ktoré sa Vám počas vzdelávania podarilo zrealizovať a akú spätnú väzbu ste na ne od účastníkov získali?
4. S akými problémami ste sa pri dosahovaní cieľa stretli? Ktoré z častí programu vzdelávania sa vám nepodarilo zrealizovať?

5. Opíšte dôvody, ktoré viedli k uvedeným problémom v predchádzajúcej otázke.
6. Opíšte, aké boli kvantitatívne výstupy programu vzdelávania (napr. koľko ľudí sa zapojilo do vzdelávania, koľko ľudí sa posunulo v stanovených oblastiach, koľko materiálov ste k vzdelávaniu vytvorili a pod.).
7. Opíšte, aké boli kvalitatívne výstupy programu vzdelávania (napr. čo sa vzdelávaním vyriešilo, zmenilo, dosiahlo, rozvinulo, aké je hodnotenie mladých účastníkov a pod.).
8. Vyhodnoťte zrealizované neformálne vzdelávanie z hľadiska úspešnosti/ / neúspešnosti smerom k stanovenému cieľu učenia sa/vzdelávania.
9. Vyhodnoťte zrealizované neformálne vzdelávanie z hľadiska úspešnosti/ / neúspešnosti smerom k téme vzdelávania.

V rámci hodnotenia existuje celá paleta rôznych kvalitatívnych (napr. rozhovor, projektívne metódy) a kvantitatívnych metód (dotazník, škály, anketa). Hodnotenie môže byť individuálne, skupinové, resp. hromadné. Môže byť prezenčné aj elektronické (on line), za prítomnosti lektorov, alebo aj bez ich prítomnosti. Výber konkrétnej metódy závisí od toho, čo očakávame, čo je pre nás dôležité, čo si potrebujeme potvrdiť a pod.

Spätná väzba

Spätná väzba je proces, v ktorom lektor zisťuje ako účastník programu jeho odkaz dekoduje a prijíma, je to správa pre účastníka ako ho vnímame, ako prežívame kontakt s ním a aké pocity v nás vyvoláva jeho správanie (Müller de Morais, bez vročenia). Spätná väzba (z angl. feedback) je proces, kedy poskytujeme účastníkom informácie o jeho činnostiach, výkonoch alebo správaní s cieľom podporiť jeho rozvoj, učenie a sebareflexiu. Spätná väzba sa často používa ako širší pojem. Vtedy zahŕňa všetky reakcie od účastníkov – verbálne aj neverbálne, chcené aj nechcené. Spätná väzba je nástrojom osobnostného rozvoja (Pešek, Škrabský, Novosadová & Dočkalová, 2020), ktorý umožňuje:

- uvedomiť si silné stránky a oblasti , ktoré je potrebné zlepšiť,
- pochopiť, ako jeho činnosť vplyva na výsledky a spoluprácu v skupine,
- motivovať k ďalšiemu učeniu sa, k sebarozvoju.

Spätná väzba je informácia zameraná na predchádzajúce správanie/konanie, poukazuje na spätnú väzbu ako informáciu, či bola činnosť splnená, či bol zachovaný správny postup, príp. aká bola príčina nezdaru. Spätná väzba

je vecná, ak je neutrálna – bez hodnotiacich súdov. Mala by byť zameraná na to, čo je dobré, a nie na to, čo je nesprávne. Ak má byť spätná väzba efektívna, musí byť bezprostredná, t. j. okamžitá. Starý & Laufková a kol. (2016) chápu spätnú väzbu ako informáciu, ktorú učiaci sa jedinec dostáva od niekoho iného ako reakciu na svoj výkon (lektor – účastník) s cieľom zlepšiť sa. Cieľom spätnej väzby nie je kritizovať, poukazovať na chyby alebo zdôrazňovať negatívne stránky. Spätná väzba by mala príjemcu povzbudiť, motivovať k zlepšeniu, prípadne poradiť, ako zlepšenie dosiahnuť.

Ako uvádza Müller de Morais (bez vročenia) spätná väzba je informácia pre druhého človeka (TY), ako ho (JA) vnímam a ako (JA) prežívam kontakt s ním, je žiaduce naučiť sa efektívne formulovať informácie O SEBE (o svojich pocitoch a svojom prežívaní) bez hodnotenia druhého (AKÝ SI TY). Takáto spätná väzba je formulovaná v tzv. ja-výrokoch. Pri poskytovaní spätnej väzby formou ja-výrokov, bez hodnotenia druhého, môžeme postupovať podľa nasledovných krokov:

- **JA cítim...** (vyjadrujeme svoje zážitky, pocity),
- **keď TY...** (opíšeme konkrétne správanie partnera, ktoré v nás vyvoláva určité pocity),
- **pretože...** (informujeme, aké má správanie iného človeka vplyv na náš život a city),
- **a prial by som si/požadujem...** (vyjadrujeme zmenu v správaní partnera v danej situácii, ktoré spôsobí, že sa vo vzťahu budeme cítiť lepšie).

Spätnú väzbu môžeme deliť na **pozitívnu a negatívnu** (Kovalíková, 1995). Pozitívna spätná väzba je prostriedok, ktorým je možné účastníka motivovať k ďalšej činnosti, k ďalšiemu vzdelávaniu. Negatívna spätná väzba môže byť pre účastníka stresujúca, preto je potrebné túto informáciu správne formulovať tak, aby ju v konečnom dôsledku vnímal motivujúco a aby vďaka nej vedel zhodnotiť, čo by bolo vhodné v jeho správaní a konaní zlepšiť či zmeniť. Spätná väzba plní z psychického hľadiska nasledujúce **funkcie** (Starý & Laufková a kol., 2016):

- regulatívna funkcia – umožňuje usmerniť učenie účastníka,
- sociálna funkcia – vytvára vzťah medzi lektorom a účastníkom,
- poznávací funkcia – umožňuje účastníkovi lepšie pochopiť, poznať učivo, lektora, seba samého a svoj štýl učenia;
- rozvojová funkcia – pomáha účastníkovi k jeho osobnostnému rozvoju.

Spätná väzba pomáha lektorovi usmerňovať vzdelávací proces, reflektovať použité postupy, meniť ich, zlepšovať, prípadne ich eliminovať, čím podporuje aj osobnostný rast lektora, pretože spätná väzba by ho mala posúvať ďalej a profesijne rásť. Hattie & Timperley (2007) rozdeľujú spätnú väzbu na štyri typy podľa zamerania:

- spätná väzba zameraná na úlohu – zisťuje mieru správnosti výsledku, adekvátnosť výkonu;
- spätná väzba zameraná na proces – je zameraná na proces, ktorý vedie k zvládnutiu zadanej úlohy, obsahuje informáciu, ako modifikovať postup na zvládnutie úlohy;
- spätná väzba zameraná na sebareguláciu – nadväzuje na predchádzajúci typ spätnej väzby, vťahuje do procesu žiakov prostredníctvom sebahodnotenia, a tým im pomáha regulovať svoje učenie sa, tiež ich motivuje, aby zvládli úlohu;
- spätná väzba zameraná na osobnostné vlastnosti – obsahuje informácie zamerané na hodnotenie osobnosti žiaka.

Klasickým príkladom spätnej väzby je tzv. hamburger. Spätná väzba formou hamburgera má potom podobu nasledovných krokov:

1. krok – pozitívna spätná väzba = príjemcovi vyjadríme pochvalu, ocenenie, prípadne prejavíme empatiu či porozumenie pre jeho správanie v danej situácii,
2. krok – negatívna spätná väzba na úrovni faktov = opíšeme správanie človeka, ktoré nám nevyhovuje,
3. krok – pozitívna spätná väzba = príjemcovi opäť vyjadríme povzbudenie, dôveru alebo pozitívne očakávanie, že dôjde k náprave v jeho správaní.

Reflexia

Reflexia predstavuje kľúčový prvok, ktorý premieňa samotnú skúsenosť na proces učenia. Reflexia znamená premýšľanie, rozjímanie alebo uvažovanie. Reflexia je proces, v ktorom jedinci sumarizujú nadobudnuté skúsenosti z rôznych uhlov pohľadu a kriticky rozmýšľajú nad tým, čo a ako sa udialo. Slúži na obzretie sa späť, na hľadanie súvislostí medzi výsledkom aktivity a činnosťou jednotlivca (alebo celej sociálnej skupiny). Reflexia umožňuje aj pohľad dopredu, pretože ukazuje, ako je možné nadobudnuté skúsenosti využiť pri ďalšej činnosti. Je to proces, ktorý slúži ako pohľad na zisky a straty z predošlej skúsenosti a na to, čo bolo dosiahnuté, a zároveň

ide o proces zameraný na prepojenie týchto skúseností do budúcej činnosti a širších sociálnych kontextov (Brozmanová Gregorová et al., 2013). Reflexia je nástrojom, s ktorým je potrebné sa naučiť veľmi rozumne a obozretne používať. Pomocou reflexie sa jedinec snaží spoznať svoje vlastné vnútorné pohnutky a stavy. Nachádza sa vo vedomí človeka a je odrazom reálneho sveta (Babiaková, 2014)

Reflexia umožňuje účastníkom prepájať poznatky získané z teoretickej prípravy alebo štúdia textov so zážitkami nadobudnutými pri realizácii metód a techník neformálneho vzdelávania. Tento proces smeruje k osobnému rozvoju a hlbšiemu porozumeniu obsahu vzdelávania. Reflexia poskytuje priestor uvedomiť si prežité situácie, kriticky premýšľať o vlastných hodnotách, názoroch a presvedčeniach. Zároveň otvára možnosti klásť otázky, zdieľať myšlienky, skúsenosti a zručnosti pri riešení problémov (Nemcová & Šolcová, 2020). Reflexia prebieha v rôznych úrovniach:

1. Dianie v celej skupine. Zdieľanie skúseností a zážitkov. Snažíme sa, aby účastníci vzdelávania spoločne hľadali, čo sa navzájom od seba naučili. Nastoľujú sa otázky dôvery, podpory, rušivého správania, tlaku skupiny i utvárania rôznych kľúk.
2. Dynamika medziosobných vzťahov členov. V názoroch sa prejavujú emócie. Diskutuje sa o vzájomnom uznávaní, dôvere, bezpečnosti, negativizme i strachu z hodnotenia.
3. Intrapersonálna rovina. Pocity, ktoré prežívajú jednotlivci. Strach, obava o bezpečnosť, dôvera v ostatných, vzájomné uznávanie

Pri plánovaní vzdelávacieho programu treba premýšľať o tom, kedy realizujeme reflexiu, čo súvisí so sledovaním vzdelávacích cieľov. Môže sa zaraďovať po aktivite, na záver vzdelávania, po nejakom celku, po každom dni vzdelávania a pod. Je dôležité jej vyčleniť patričný čas a môže (a aj veľakrát sa to stáva), že jej trvanie je dlhšie ako trvanie aktivity.

Pre neformálne vzdelávanie odporúčame používať nasledovné techniky (Kurčíková & Šolcová, 2019):

- Komunikačné techniky – zahŕňajú priamu verbálnu komunikáciu medzi účastníkmi vzdelávania. Je vhodné mať pripravené otázky vopred o ktorých môžu potom účastníci vzdelávania rozmýšľať, verbalizovať.
- Projektívne techniky - slúžia na uvedomenie si podvedomých procesov prostredníctvom projektívnych metód, ktoré umožňujú účastníkom vyjadriť sa nepriamo (použiť možno obrázkové karty, figúrky, farby a podobné pomôcky).

- Písomné techniky - dajú sa realizovať samostatne alebo ako podklad pre následný rozhovor. Je vhodné, aby aspoň časť odpovedí zaznela nahlas, čím sa skupina obohatí o názory, postoje a pocity jednotlivcov. Na písomné aktivity možno pripraviť jednoduché otázky, tvorbu eseje alebo zaujímavejšie štruktúrované formy.
- Názorové/grafické a dramatické techniky - umožňujú vyjadrenie prostredníctvom grafických symbolov, kresby alebo dramatického stvárnenia (technika koláča, terča, barometer, vizuálne a inscenačné prvky).

Hodnotenie, spätná väzba a reflexia sú základnými piliermi kvalitného vzdelávacieho procesu, poskytujú dôležité informácie v procese učenia sa jednotlivca. Ich cieľom nie je kontrola ale podpora rastu, motivácie a zodpovednosti za vlastné učenie.



Zhrnutie podkapitoly

Riadenie a plánovanie programu neformálneho vzdelávania

Riadenie a plánovanie programu neformálneho vzdelávania zahŕňa systematické projektovanie edukačného procesu v čase a priestore, pričom cieľom je uspokojiť potreby cieľovej skupiny. Každé plánovanie odpovedá na tri otázky: kde sme, kam ideme a ako sa tam dostaneme, pričom sa postupuje cez prípravnú, realizačnú a hodnotiacu fázu. Prípravná fáza začína situačnou analýzou, ktorá skúma prostredie, potreby účastníkov a dostupné zdroje. Nasleduje formulovanie cieľov programu, ktoré by mali byť konkrétne, merateľné a prepojené s rozvojom kompetencií účastníkov, často podľa princípu SMART. Štruktúra programu zahŕňa scenár, časový harmonogram, výber metód, stratégií a organizačných foriem podľa cieľov a potrieb účastníkov. Neformálne vzdelávanie vyžaduje vhodné vonkajšie a vnútorné podmienky, materiálne, technické a sociálne prostriedky podporujúce zážitkové učenie a motiváciu. Metódy a organizačné formy sa volia podľa cieľa, obsahu, cieľovej skupiny a dostupných zdrojov, pričom uprednostňujú participáciu, praktické skúsenosti a interakciu. Hodnotenie a reflexia slúžia na overenie naplnenia cieľov, rozvoj osobnosti a optimalizáciu ďalších edukačných programov.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Urobte analýzu vzdelávacích potrieb vybranej cieľov skupiny (použite pri tom rôzne metódy).
2. Na základe analýzy vzdelávacích potrieb navrhnete rôzne aktivity, ktoré by reflektovali na potreby.
3. Vyberte si metódu alebo techniku spätnej väzby alebo reflexie a predstavte ju.
4. Urobte reflexiu vyučovacej hodiny (pripravte si otázky na reflexiu podľa metódy 4Pé).
5. Vyberte si jednu tému/aktivitu a navrhnete konkrétny program neformálneho vzdelávania. Využite pri tom formuláre (z MŠVVaM SR/ NIVAM, CENEF – Centrum pre neformálne vzdelávanie).
6. Svoj program predstavte a obhájte (pred fiktívnou komisiou na hodnotenie programov).



Základná odporúčaná literatúra

- Kryštoň, M. (ed.). *Záujmové vzdelávanie dospelých*. Pedagogická fakulta UMB.
- Nemcová, L. & Šolcová, J. (2020). *Neformálne vzdelávanie detí a mládeže*. Belianum.
- Pešek, T., Škrabský, T., Novosádová, M., & Dočkalová, J. (2019). *Šlabikár neformálneho vzdelávania v práci s mládežou*. YouthWatch. https://www.slabikarnfv.eu/slabikar_digital_sk.pdf
- Sitná, D. (2013). *Metódy aktívneho vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Portál.

3 Informálne učenie sa



Cieľ

- získať základné vedomosti o pojme informálne učenie sa
- rozvoj vnútorných motivačných zdrojov učenia
- analýza vzdelávacích potrieb jednotlivca v kontexte informálneho učenia sa
- posilnenie medziľudských vzťahov a komunikácie ako základného predpokladu učenia sa prostredníctvom sociálnych vzťahov (mentor, kolega, spolužiak, rodič...)
- podpora sebarozvoja a autonómie



Kľúčové pojmy

informálne učenie sa

metódy a formy informálneho učenia

druhy učenia sa

podpora informálneho učenia sa

motivácia

znaky informálneho učenia sa

3.1 Charakteristika pojmu informálne učenie sa

Informálne učenie sa jednou zo základných kategórií učenia sa v kontexte celoživotného vzdelávania a je podporovanou formou zmysluplného učenia sa človeka (Memorandum o celoživotnom vzdelávaní, 2000). Je jednou z platforiem vzdelávania (Národný program výchovy a vzdelávania na roky 2018 – 2027), popri formálnom a neformálnom vzdelávaní. V kontexte témy budeme hovoriť o učení sa, pretože je postavené na individuálnom úsilí jednotlivca. Pojem informálne učenie je vo vedách o výchove značne frekventovaný. Je operacionalizovaný vo vzťahu k všetkým vekovým a profesijným skupinám, všetkým stupňom vzdelávania ako aj vo vzťahu k rôznorodým formám vzdelávania (Lukáč & Lukáčová, 2016). Označuje

sa tiež ako učenie sa skúsenosťami, pretože človek sa neustále vystavuje vzdelávacím situáciám v rôznych prostrediach (Recognition of Non-formal and Informal Learning). Na rozdiel o formálneho a neformálneho vzdelávania nie je riadené žiadnou inštitúciou, nemá stanovené učebné osnovy ani žiadne externé hodnotiace mechanizmy.

Informálne učenie sa je prirodzenou súčasťou života človeka, nemá charakter zámerného konania. Skôr je súčasťou iných činností v rodine, v škole, pri rovesníckych skupinách, v práci a pod. Podľa Průchu a kol. (2003, s. 85) „je to celoživotný proces osvojovania vedomostí, zručností a postojov z každodenných skúseností, z prostredia a kontaktov s inými ľuďmi. Prebieha v rodine, medzi vrstovníkmi, v práci, vo voľnom čase, pri cestovaní, čítaní kníh a časopisov, pri počúvaní rozhlasu, sledovaní TV, pri návšteve výstav, divadiel a kín. Je neorganizované, nesystematické a inštitucionálne nekoordinované. Je súčasťou vzdelávania všetkých ľudí, vrátane tých, ktorí dosiahli vysoký stupeň formálneho vzdelania“. Informálne učenie je spontánne, hnané vnútornou zvedavosťou jednotlivca, ktorá vychádza z jeho nenaplnenej vzdelávacej potreby (Maľa, 2019). Švec (2002, s. 219) definuje informácie učenie ako „viac-menej neorganizované a nesystematické poučanie, naučanie a iná forma učenia niekoho... mimo školskej sústavy..., ako aj mimo osvetovej sústavy a iného neškolského vzdelávania... príležitostné učenie v iných sociálnych rolách a životných situáciách“.

Informálne učenie vo všeobecnosti odkazuje na činnosti, ktoré sú odlišné od činností považovaných za povinné (vrátane samostatného štúdia a domácich úloh). Tie sa uvádzajú v rámci formálneho a neformálneho vzdelávania. Aktivity informálneho učenia sa sú obvykle vykonávané:

- učením sa od rodinného príslušníka alebo priateľa,
- pomocou tlačených materiálov, ako sú knihy alebo časopisy,
- prostredníctvom televízie, rádia alebo videa,
- pomocou počítača (Petlušová, 2019).

Informálne učenie sa vymedzujú Lukáč & Lukáčová (2016), ktorí uvádzajú, že toto učenie sa má *skúsenostný charakter*, učiaci sa je každý človek rozvíjajúci svoju osobnosť v sociálnych vzťahoch a situáciách, je to celoživotný proces, v ktorom dochádza k formovaniu vlastnej identity (personalizácia). *Nie je organizované*, t.z., že nekladie si primárne edukačné ciele a výstupy z neho je ťažké identifikovať a merať. Väčšina ľudí si neuvedomuje, že tento proces prebieha, že sa v každodenných aktivitách učia.

Ide o sprievodnú, mimovoľnú a nevyhnutnú súčasť každodenného života, niekedy nazývanú „skúsenosť“. Informálne učenie je štýl učenia, v ktorom si jedinec stanovuje svoja vlastné ciele a zámery (Johnson, 2019). Predpokladá sa, že informálne učenie je spôsob, akým sa my ľudia učíme približne 90% času (O‘neill, 2019). Medzi základné znaky informálneho učenia zaraďujeme:

- nezámernosť,
- spontánnosť/neplánovanosť/asynchrónnosť (informálne učenie prebieha prirodzene v každodenných situáciách bez vopred stanoveného plánu alebo organizácie),
- vnútorná motivácia (je poháňané vnútornou zvedavosťou a vlastným záujmom jednotlivca, nie vonkajším tlakom alebo hodnotením),
- flexibilita (prebieha kdekoľvek a kedykoľvek, napríklad doma, na pracovisku alebo v neformálnych spoločenských situáciách, počúvaním a sledovaním soc. sietí),
- minimálne náklady (nevyžaduje veľké finančné investície),
- sociálne skúsenosti (získava sa z praxe, pozorovaním, komunikáciou s ostatnými, mentoringom, cez mediálne zdroje),
- bez stresu a tlaku (v tomto type učenia neexistuje žiadna stresová situáciou tlak na výkon)
- náhodnosť a neúmyselnosť (človek náhodou, neúmyselne dostane do situácie, z ktorej sa niečo naučí).

Informálne učenie má svoje odlišnosti v porovnaní s formálnym a neformálnym vzdelávaním a jedným z kritérií, ktoré poukazujú na túto odlišnosť je, či je vzdelávacia aktivita inštitucionalizovaná alebo nie (vychádzame z manuálu klasifikácie vzdelávacích aktivít Classification, 2016). V prípade informálneho učenia nejde o inštitucionalizované aktivity, resp. závisí od jednotlivca ČO, KDE a KEDY prebehne. Zahŕňa vzdelávacie činnosti v každodennom živote, v rodinnom prostredí, v miestnej komunite atď. (Classification, 2016). Na druhej strane, pre informálne učenie sa je príznačné, že prebieha popri alebo sa dokonca prekrýva s formálnym a neformálnym vzdelávaním. Ak sledujeme naplnenie určitého vzdelávacieho cieľa, nie je možné sa vyhnúť osvojeniu si poznatkov, ktoré nie sú súčasťou tohto cieľa. V kontexte jedinečnosti informálneho učenia sa poukazuje na viacero výhod (Maľa, 2019):

- **nesprevádza ho stres učiaceho sa** (bez tlaku na výkon jednotlivca, žiadne hodnotenie miery osvojených vedomostí a zručností, žiadne časové obmedzenie procesu učenia sa),
- **prebieha popri práci** (jednotlivec sa učí len to, čo práve pri práci potrebuje vedieť),
- **je intuitívne** (informálne učenie je pre ľudí najprirodzenejšie, učia sa tak po celý život),
- **je to spôsob sebarozvoja, ktorý najlepšie vyhovuje individuálnym potrebám jednotlivcov,**
- **podporuje zvedavosť** (zvedavosť je hlavnou motiváciou informálneho učenia),
- **nevyžaduje od jednotlivca žiadne predchádzajúce vzdelávacie skúsenosti alebo predpoklady, len ochotu učiť sa,**
- **v rámci neho sú zamestnanci viac prístupnejší podeliť sa o svoje pracovné skúsenosti s menej skúsenejšími kolegami,**
- **minimalizuje odpor k učeniu** (dospelí jednotlivci sú samostatní a rozhodujú sami za seba, ľahko plnia úlohy, ktoré si sami stanovili),
- **nepozná prokrastináciu ani nudu, pretože je poháňané zvedavosťou,**
- **nevyžaduje vysoké finančné náklady a je časovo nenáročné,**
- **pomáha dopĺňať neformálne vzdelávanie v organizácii** (neformálne vzdelávanie v organizácii môže byť zamerané jednostranne, zamestnanec môže samostatne preskúmať v rámci informálneho učenia ďalšie oblasti, ktoré ho zaujímajú a tak objaviť nové myšlienky, teórie a procesy, ktoré rozšíria jeho poznanie),
- **nevychádza zo žiadnych učebných osnov, nemá predpísané formy, metódy a obsah, učiaci sa učí takým spôsobom, ako vie, na základe vlastných skúseností z tejto oblasti,**
- **posilňuje vzájomné medziľudské vzťahy** (v kontexte informálneho učenia vystupujú tí, ktorí učia (mentori, rodičia, apod.) a na druhej strane učiaci sa (mentorovaní zamestnanci, deti a pod.), takýto vzťah musí byť založený na vzájomnej dôvere,
- **všetko naokolo je prostredím informálneho učenia** (informálne učenie nie je obmedzené na konkrétne prostredie, môže prebiehať kdekoľvek a kedykoľvek).

Hlavnými formami typickými pre informálne učenie sa sú:

- **Sebaučenie (self-directed learning)** – čítanie článkov, kníh, sledovanie videí podľa vlastnej motivácie, záujmu
- **Učenie sa pozorovaním (observational learning)** – aj v dospelom veku prebieha napodobňovanie správania, sledovanie skúsených kolegov, kamarátov, priateľov.
- **Učenie sa prácou (learning by doing)** - skúšanie nových postupov priamo v praxi.
- **Sociálne učenie** - diskusie s kolegami, neformálne rozhovory, brainstorming k rôznym témam a oblastiam.
- **Učenie sa prostredníctvom digitálnych zdrojov** – ide najmä o používanie podcastov, blogov, videí na YouTube, cez online komunity.
- **Učenie sa z chýb** - reflexia po neúspechu, hľadanie lepších riešení.

Medzi hlavné metódy informálneho učenia sa zaradujeme:

- **Experimentovanie (learning by experience)** – skúšanie nových prístupov bez obáv z formálneho hodnotenia.
- **Reflexia (ako súčasť skúsenosti)** – premýšľanie o vlastných skúsenostiach, písanie poznámok (denník).
- **Peer learning** (mentoring, koučing) – učenie sa od kolegov, ktorí majú viac skúseností.
- **Networking** – získavanie poznatkov cez profesijné kontakty.
- **Microlearning** – krátke dávky informácií (napr. tipy na sociálnych sieťach).
- **Learning in the flow of work** – učenie sa priamo počas vykonávania úloh.

3.2 Podpora informálneho učenia sa

Informálne učenie sa sprevádza človeka v priebehu celého života – od raného detstva až po seniorský vek. V každom období má iné podoby, iné funkcie a je podporované odlišnými sociálnymi prostrediami a aktérmi (rodina, škola, komunita, pracovisko, inštitúcie sociálnych služieb, občianske združenia, seniorská komunita a pod.). Kým u detí má informálne učenie skôr charakter spontánneho rozvoja (napodobňovanie, hranie rolí, interakcia s rovesníkmi), v dospelosti nadobúda podobu zámernej sebaregulácie,

pracovného rozvoja a sociálnej participácie. V seniorskom veku zohráva rolu pri udržiavaní kognitívnych funkcií, prevencii sociálnej izolácie a aktívnom starnutí. Z biodromálneho hľadiska je preto dôležité premýšľať nad tým, ako jednotlivé životné fázy vytvárajú podmienky pre informálne učenie sa a aké nástroje môžu jeho výsledky podporiť, kultivovať a prípadne aj uznať.

Tabuľka 10 Možnosti podpory informálneho učenia sa vybraných cieľových skupín

cieľová skupina	forma podpory
deti (od narodenia po starší školský vek)	<p>Rodinné prostredie</p> <ul style="list-style-type: none"> • napodobňovanie dospelých, súrodenecké interakcie, spoločné domáce činnosti, ktoré rozvíjajú sociálne, emocionálne aj praktické zručnosti, • rodinné rituály, interakcie, rozhovory, ktoré prirodzene kultivujú jazyk, komunikáciu, hodnoty a normy. <p>Komunitné a záujmové prostredie</p> <ul style="list-style-type: none"> • centrá voľného času, športové a umelecké kluby, skauting, vedomostné či tvorivé krúžky, mládežnícke organizácie, • neformálne vzdelávacie aktivity, ktoré sa v praxi prelínajú s informálnym učením – napr. tvorivé dielne, projektové dni, komunitné akcie.
adolescencia	<p>Digitálne prostriedky</p> <ul style="list-style-type: none"> • učenie sa prostredníctvom sociálnych sietí, digitálnych platforiem, samoštúdia, tutoriálov, diskusných fór, • digitálne komunity (gaming, tvorivé komunity, makerspaces).
mladšia dospelosť	<p>Dobrovoľníctvo a občianska participácia</p> <ul style="list-style-type: none"> • zapájanie sa do komunit, projektov, neziskových organizácií, žiackych a študentských rád, • rozvoj mäkkých zručností, projektového manažmentu, komunikácie a spolupráce.
stredná a staršia dospelosť	<p>Pracovné a osobné informálne učenie</p> <ul style="list-style-type: none"> • mentoring, koučing, neformálne kolegiálne učenie sa, komunitná prax, samoštúdium či učenie sa riešením pracovných úloh
seniori	<p>Učenie ako nástroj aktívneho starnutia</p> <ul style="list-style-type: none"> • charakter udržiavania kompetencií, prevencie osamelosti a podpory sociálneho začlenenia. • komunitné kluby seniorov, univerzity tretieho veku (hoci tie sú neformálne vzdelávanie, prinášajú aj informálne efekty), • rodinné a viacgeneračné interakcie, • dobrovoľníctvo, komunitné projekty, • digitálne samoštúdium, ktoré získava na význame, • interakcie v prostredí sociálnych služieb.

Zdroj: vlastné spracovanie

Súčasná legislatíva informálne učenie sa priamo nereguluje, no Zákon o vzdelávaní dospelých (292/2024 Z. z.) ho uznáva ako súčasť celoživotného vzdelávania (popri formálnom a neformálnom vzdelávaní). Neformálne vzdelávanie môže byť podľa zákona aj mostom, ktorý umožňuje, aby niektoré výsledky informálneho učenia sa boli identifikované, overené a uznané prostredníctvom postupov overovania výsledkov vzdelávania či získania mikroosvedčení. To však predpokladá najskôr proces rozpoznania výsledkov informálneho učenia (napr. portfólio, profesijné skúsenosti, komunitná angažovanosť).

Informálne učenie sa a jeho výsledky nie je možné v súčasnosti považovať za plnohodnotnú alternatívu k formálnemu či neformálnemu vzdelávaniu (majú skôr doplnujúcu funkciu). Môže byť ale vhodným podporným nástrojom udržiavania sociálnej stability (hlavne lokálnej, regionálnej), podpory sociálnej kohézie prostredníctvom zvýšenia účasti sociálne vylúčených na vlastnom rozvoji a rozvoji svojej komunity. Prvým krokom má byť proces identifikácie, rozpoznávania výsledkov informálneho učenia a následne jeho potvrdzovanie a možno aj certifikácia výsledkov informálneho učenia sa.

Nakoľko profesijný život jednotlivca predstavuje podstatnú časť jeho života, považujeme za potrebné venovať sa hlbšie otázke: Ako môžeme podporovať informálne učenie dospelých? Podľa Johnsona (2019) môžeme v rámci podpory informálneho učenia sa dospelých hovoriť o nasledujúcich možnostiach:

1. Mentoring na pracovisku

Mentoring neponúka novým zamestnancom len možnosť učiť sa od zamestnancov skúsených, ale dáva im aj možnosť bezprostredne spoznávať kultúru organizácie a procesy, ktoré v nej prebiehajú, umožňuje profesionálny, sociálny a osobnostný rozvoj kompetencií. Má dlhodobejší charakter (učenie sa prostredníctvom príkladu).

2. Angažovanosť na sociálnych sieťach

Pre zamestnancov sú LinkedIn, Facebook a ďalšie sociálne siete zdrojom nových informácií a nových trendov, preto sa odporúča, aby zamestnanci boli v online spojení nielen so svojou organizáciou, ale aj s inými podobnými organizáciami a ostatnými pracovníkmi v rovnakom odvetví.

3. Semináre a spíkri na pracovisku

Krátka prezentácia alebo prednáška interného alebo externého odborníka alebo spíkra je vo všeobecnosti menej náročný a lacnejší spôsob nadobúdania nových vedomostí a zručností ako neformálne vzdelávanie, na ktorého

prípravu a realizáciu je potrebné vyčleniť dostatok času aj financií. Začlenenie takejto aktivity do rozvrhu zamestnancov predstavuje pozitívnu zmenu pracovného tempa a ponúka nové informácie, ktoré môžu využiť podľa uváženia vo svojom výkone práce.

4. Spoločné aktivity zamestnancov mimo pracoviska

Športové dni, spoločné výlety do prírody, poznávacie zájazdy, kultúrne podujatia, návšteva tzv. únikových miestností a pod. umožnia lepšie spoznanie sa zamestnancov, posilnia vzájomné vzťahy, spoluprácu a nakoniec majú aj relaxačnú funkciu. Medzi podobné aktivity patria aj návštevy veľtrhov, exkurzie do výrobných hál spoločnosti alebo do jej sídla. Administratívni pracovníci a predajcovia firmy ocenia, keď spoznajú, ako sa vyrábajú ich výrobky, a zamestnanci v regionálnej kancelárii môžu po návšteve ústredia a stretnutí sa s vedením spoločnosti pociťovať zvýšenú lojalitu voči organizácii. Účasť na veľtrhu môže napríklad vyvolať záujem a inovácie na pracovisku. Súčasťou spoločných aktivít sú aj dobrodružné aktivity ako napr. lanové dráhy (ropes courses), únikové miestnosti (escape room), športové aktivity (rôzne firemné ligy).

5. Dobrovoľníctvo

Pomáhať druhým je prospešné a ponúka dobrovoľníkom príležitosť naučiť sa zručnosti potrebné pre konkrétny projekt, posilňujúc ich dôveru a schopnosť rýchlo sa učiť a efektívne konať.

6. Príspevok na učenie sa vo voľnom čase

Príspevok môže zamestnanec využiť na vzdelávacie príležitosti podľa vlastného výberu. Môže to byť online kurz, kurz vo vzdelávacej inštitúcii, exkurzia alebo dokonca krátky výlet. Učenie nemusí nutne súvisieť s pracovnou činnosťou zamestnanca. Zamestnanec bude mať úžitok zo všetkého, čo sa rozhodne naučiť, aj vtedy, keď to posilní jeho sebadôveru, komunikačné zručnosti a iné. Organizácia tak bude mať prospech zo šťastnejšieho a spokojnejšieho zamestnanca.

7. Teambuilding zamestnancov

Posilňuje vzájomnú dôveru, schopnosť spolupráce, komunikácie, konsenzuálneho spôsobu riešenia konfliktov, pomáha búrať predsudky a stereotypy v správaní a zvyšuje sebadôveru zamestnancov.

8. Koučing na pracovisku

Koučing podporuje rozvíjať vnútorný potenciál zamestnanca, zvyšuje jeho angažovanosť, odkrýva jeho motiváciu a poskytuje priestor na reflexiu správania v kontexte jeho pracovného výkonu. Kouč na pracovisku pomáha facilitovať objavovať a rozvíjať potenciál prostredníctvom vedených otázok (v rámci reflexie, sebareflexie), podpory, ale nie priamymi radami. Má skôr krátkodobý charakter.

Informálne učenie predstavuje kontinuálny, celoživotný proces zakotvený v každodenných situáciách, medziľudských vzťahoch a prirodzených sociálnych prostrediach, ktoré sprevádzajú človeka v každej fáze jeho života. Nie je obmedzené vekom ani formálnym statusom jednotlivca, pričom v každom štádiu života zohráva odlišnú, ale rovnako dôležitú úlohu pri formovaní kompetencií, identity a psychosociálnej zrelosti.

Rozvoj informálneho učenia preto nie je možné zabezpečiť len legislatívnymi nástrojmi. Štát môže vytvárať rámce, stimuly a uznávacie mechanizmy, no samotné učenie vzniká v reálnych kontextoch života človeka (v rodine, medzi rovesníkmi, na pracovisku, v komunitách, v záujmových skupinách či v digitálnom prostredí). Jeho rozvoj závisí od kvality a dostupnosti týchto prostredí, od možností interakcie a participácie, od kultúry vzťahov, ale aj od podpory zo strany odborníkov, ktorí s jednotlivými cieľovými skupinami pracujú.

Zákon č. 292/2024 Z. z. o vzdelávaní dospelých vytvára dôležitý inštitucionálny rámec, ktorým umožňuje uznávať výsledky informálne získaných kompetencií, no deje sa tak len vtedy, ak sú následne overené v neformálnom alebo formálnom vzdelávacom procese. Zákon teda neformalizuje samotné informálne učenie, ale vytvára most, ktorý môže napomôcť jeho spoločenskému uznaniu a profesijnému zhodnoteniu, najmä v dospelosti. Zároveň však poukazuje na to, že informálne učenie zostáva najautentickejšie práve tam, kde vzniká prirodzene: v živote, práci a vzťahoch.

Pre sociálno-pedagogickú prax, vzdelávanie dospelých, prácu s rodinou, mládežou či seniormi z toho vyplýva kľúčová metodická orientácia: informálne učenie nemožno vnímať ako iba doplnkovú formu vzdelávania, ale ako integrálnu súčasť psychosociálneho rozvoja človeka. V praxi to znamená podporovať také situácie, prostredia a vzťahy, ktoré uľahčujú spontánne objavovanie, experimentovanie, spoluprácu, zdieľanie skúseností a osobnostný rast. Informálne učenie sa tak stáva nielen súčasťou celoživotného vzdelávania, ale aj základom pre rozvoj kľúčových životných kompetencií, adaptability a aktívneho občianstva vo všetkých obdobiach života.

3.3 Motivácia v informálnom učení sa

Motivácia (z latin. *movere* hýbať, pohybovať...) je chápaná ako „*súhrn hybných momentov v osobnosti a v činnosti. Súhrn toho, čo človeka nabáda, aby niečo robil, alebo čo mu v tom zabraňuje*“ (Čáp & Mareš, 2007, s. 145). Správanie ľudí je veľmi individuálne a ľudská motivácia je zložitá a individuálne odlišná (Čáp & Mareš, 2007). Od motivácie závisí smer ľudskej činnosti, objekt záujmu, záujmová činnosť, ďalšie vzdelávania a učenie sa ako i množstvo energie, ktorú je človek ochotný obetovať na realizáciu vlastných záujmov, vlastnej sebarealizácie a učeniu sa. Medzi motiváciou a motivovaním je rozdiel. Motivácia je vnútorný aktuálny psychický stav a motivovanie je vonkajšie ovplyvňovanie (výchovný vplyv) s cieľom navodiť zmeny jednotlivca v správaní. Ako uvádza Oravcová (2012), motivovanie je vtedy úspešné, ak osloví nejaký vnútorný motív. Motivácia ako proces je tvorená vnútornými a vonkajšími faktormi (Čáp & Mareš; 2007), ktoré:

- spúšťajú, vzbudzujú, stimulujú a dodávajú energiu konaniu človeka;
- zameriavajú (orientujú) a riadia jeho priebeh;
- energizujú (dynamizujú) správanie človeka;
- ovplyvňujú spôsob reagovania jedinca na konanie a prežívanie, jeho vzťahy k ľuďom...

Vonkajšie faktory voláme incentívy tzv. vonkajšie prvky a vnútorné faktory impulzy tzv. vnútorné prvky (Oravcová, 2012). Vzťah medzi vnútornými a vonkajšími faktormi je veľmi úzky a niekedy sa nedá oddeliť ani presne vymedziť. Pri nedostatku vnútornej motivácie nemusí nabádanie pre aktivitu byť úspešné. Medzi vonkajšie incentívy by sme mohli zaradiť všetky národné a i medzinárodné dokumenty, ktoré upravujú legislatívu a pripravujú také podmienky, aby sa v nich človek mohol a mal učiť (príležitosti na učenie sa, napr. podcast o zdravom životnom štýle seniorov). Vnútorné incentívy sú pohánky človeka zmeniť niečo, aktivizovať sa, rozvíjať medziľudské vzťahy z vlastnej vôle, z vlastných potrieb.

Maslowova pyramída potrieb (Obr. č. 4) považuje človeka za integrovaný celok, v ktorom všetko so všetkým súvisí, je navzájom prepojené z pohľadu biológie, psychiky i duchovnej dimenzie osobnosti (Chmelárová, Sawicki & Kováč, 2010).

Obrázok 4 Maslowova pyramída potrieb



Zdroj: <https://www.mentem.sk/blog/teoria-motivacie/>

V zásade ak má človek splnené základné potreby (prvé štyri úrovne) nič by mu nemalo brániť v tom, aby mohol naplňovať aj metapotreby – potrebu sebarealizácie, učenia sa a vzdelávania, osobne rásť, zriať, vyvíjať sa, tvoriť, objavovať a byť sám sebou. Sám je vnútorne motivovaný, geneticky usporiadaný sa sebarealizačnými potrebami zaoberať, rozvíjať ich a teda nepotrebuje k tomu vonkajšiu motiváciu. Motivácia je základným predpokladom a poháňkou na to, aby sa človek začal učiť.



Zhrnutie podkapitoly Informálne učenie

Informálne učenie sa je kľúčovou kategóriou celoživotného vzdelávania, založenou na individuálnom úsilí a skúsenostiach človeka. Na rozdiel od formálneho a neformálneho vzdelávania nie je riadené inštitúciou, nemá stanovené osnovy ani hodnotiace mechanizmy. Prebieha prirodzene v každodenných situáciách, ako je rodina, práca, voľný čas či spoločenské aktivity. Základné znaky informálneho učenia zahŕňajú nezámernosť, spontánnosť, vnútornú motiváciu, flexibilitu a minimálne náklady. Medzi jeho formy patrí sebaučenie, učenie sa pozorovaním, učenie sa prácou, sociálne

učenie a učenie sa z chýb. Informálne učenie podporuje osobný rozvoj, zvedavosť, sebarealizáciu a posilňuje medziľudské vzťahy bez stresu a tlaku na výkon. Podpora informálneho učenia na pracovisku môže prebiehať cez mentoring, koučing, teambuilding, semináre, dobrovoľníctvo a príspevky na voľnočasové vzdelávanie. Motivácia je hnacou silou informálneho učenia a zahŕňa vnútorné impulzy (zvedavosť, potrebu rozvoja) aj vonkajšie incentívy (legislatíva, vzdelávacie príležitosti). Naplnenie základných potrieb podľa Maslowa umožňuje človeku prirodzene sa učiť, rozvíjať a realizovať svoje metapotreby, čím sa motivácia stáva predpokladom celoživotného učenia.



Kontrolné otázky a úlohy

1. Vyhľadajte výskumy, ktoré analyzujú výstupy z informálneho učenia sa rôznych cieľových skupín. Aké výsledky prinášajú tieto výskumy?
2. Premýšľajte, čo ste sa naučili v rodinnej výchove, prostredníctvom sociálnych sietí a PC, čítaním? V čom sú poznatky rovnaké, a v čom sa poznatky odlišujú?
3. Čo by vám ako zamestnancovi pomohlo na pracovisku, aby ste mali priestor na informálne učenie sa?



Základná odporúčaná literatúra

- Beran Sládkayová, M. (2022). *Neformálne učenie (sa) dospelých*. Belianum
- Pešek, T., Škrabský, T., Novosádová, M., & Dočkalová, J. (2020): *Šlabikár neformálneho vzdelávania v práci s mládežou*. Youth Watch.
- Novotná, E. (2019). *Prepájanie formálneho a neformálneho vzdelávania – výzva pre vzdelávanie budúcnosti*. <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/prepajanie-formalnego-neformalnego-vzdelavania-vyzva-pre-vzdelavanie-buducnosti>
- Odporúčania rady o potvrdzovaní neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa z 20. decembra 2012*. Dostupné na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222%2801%29>

4 Slovník základných pojmov

aktívne občianstvo

prekročiť kognitívnu dimenziu učenia a aktívne využiť svoje zručnosti, prípadne si osvojiť nové; na rôznych úrovniach – v rámci vzdelávacieho prostredia, inštitúcií, miestnych komunít, snaha o globálne zmeny (O'Shea, 2012); aktívne zapojenie jednotlivca do rozhodovacích procesov, dobrovoľná, tolerantná a nenásilná participácia na verejnom živote (Memorandum, 2000); participácia v občianskej spoločnosti, v komunitnom či politickom živote, charakteristická vzájomným rešpektom a nenásilím a uskutočňovaná v súlade s princípmi ľudských práv a demokracie (Hoskins & Kerr, 2012)

celoživotné vzdelávanie/učenie (sa)

kontinuálny proces, ktorý umožňuje získať kvalifikáciu rôznymi vzdelávacími cestami v priebehu celého života, ktoré sú realizované v súlade s individuálnymi potrebami a záujmami každého jednotlivca. V rámci rešpektovaniu princípu rovných príležitostí ponúka tento koncept možnosti vzdelávať sa pre všetkých, bez rozdielu na vekové ohraničenie, či sociálne prostredie. Dôležitú úlohu však zohráva individuálna motivácia jednotlivca k učeniu sa. Takéto učenie sa prebieha bez ohľadu na životnú etapu, v ktorej sa človek nachádza, miesto, čas, či formu, čo môžeme vnímať tak, že sa realizuje aj vo sfére voľného času (Knotová, 2006)

edukácia

je základným a východiskovým pojmom pedagogickej teórie a praxe. V rámci odbornej literatúry tento pojem v najširšom slova zmysle charakterizuje výchovu a vzdelávanie. Podľa Kováčikovej & Sámelovej (2016) ľudský život zahŕňa edukáciu v určitej podobe vždy a všade, ale každá konkrétna edukácia existuje len na určitom mieste a v určitý čas – je podmienená určitým priestorom a časom. Prebieha počas celého života v rodine, v škole, vo voľnom čase a tiež sprevádza prácu. Je súčasťou ľudskej a spoločenskej reprodukcie, je nevyhnutnou podmienkou rozvoja človeka a spoločnosti.

forma vzdelávania

predstavuje „usporiadanie vzdelávacieho procesu, teda vytvorenie prostredia a spôsob organizácie činností lektora a študentov. Definuje časový a priestorový rozsah a úroveň vyučovania“ (Vacínová, 2011, s. 90).

Pri výbere samotnej formy musí lektor/vzdelávateľ/realizátor vzdelávania brať do úvahy množstvo kritérií, ako je napr.: počet účastníkov, miesto výučby, podiel zapojenia sa účastníkov a pod.

formálne vzdelávanie

vzdelávanie, ktoré sa poskytuje v organizovanom a štruktúrovanom prostredí a je explicitne určené ako vzdelávanie (EACEA, 2011). Ide o školskú prípravu a spravidla sa realizuje ako školské vzdelávanie (súčasťou je aj individuálne/domáce vzdelávanie), alebo ako externé/dištančné vzdelávanie (Hofbauer, 2004, s. 18). Formálne vzdelávanie dospelých sa spravidla chápe ako školské štúdium popri zamestnaní, ktoré vedie k vysvedčeniu alebo k získaniu diplomu či oprávnenia v zmysle predpisov platných v školskej sústave (Švec, 2008). Základnými prvkami formálneho vzdelávania sú inštitucionalizácia, účel a certifikácia (kvalifikácia) (Nemcová & Šolcová, 2000).

globálne občianstvo

označuje pocit príslušnosti k širšej komunite a spoločnému ľudstvu; zdôrazňuje politickú, ekonomickú, sociálnu a kultúrnu závislosť a vzájomnú prepojenosť na lokálnej, národnej a globálnej úrovni (UNESCO, 2015)

informálne učenie (sa)

vychádza z každodenných činností týkajúcich sa práce, rodiny alebo voľného času. Nie je organizované alebo štruktúrované v súvislosti s cieľmi, časom alebo podporou v učení (EACEA, 2011). Tento typ učenia sa je často nezámerný a môže sa stať, že človek si neuvedomuje, že sa vzdeláva/učí a tým aj nadobúda nejaké kompetencie a zručnosti. Informálne učenie sa môže byť uskutočňované v troch podobách: „*sebariadené (intencionálne) učenie* (zámerné, cieľavedomé a uvedomované), *incidentné/náhodné učenie* (objavuje sa ako vedľajší produkt inej činnosti, je nezámerné, ale človek si môže uvedomiť, že sa niečo naučil), *tacitné učenie* (nezámerné a neuvedomované)“ (Merriam, Caffarella & Baumgartner, 2007 In Dvořáková & Šerák, 2016, s.119).

kritické myslenie

kognitívne procesy vyhodnocovacieho myslenia, pri ktorom sa formulujú problémy a hľadajú ich riešenia, vymedzujú pochybnosti a hypotézy, stanovujú predpoklady a východiská, robia posudzovacie rozhodnutia, skúšajú alternatívne cesty k dosiahnutiu výsledku, tvoria závery,

zovšeobecnenia a odporúčania a iné poznávacie a pretváracie aktivity (Švec, 2008)

kultúrna andragogika

aplikovaná andragogická disciplína, ktorej predmetom je „široko chápaná kultúrno-osvetová činnosť v zmysle pomoci dospelému človeku pri enkulturácii, udržiavaní jeho kultúrnej kompetencie a kultivácie osobnosti“ (Průcha & Veteška, 2012, s. 157). Podľa autorov Palán & Langer (2008) je predmetom kultúrnej andragogiky pomoc dospelému človeku pri enkulturácii a udržiavaní jeho kultúrnych kompetencií v prispôsobovaní sa zmeneným podmienkam a zároveň kultivácia osobnosti prostredníctvom kultúrno-výchovnej činnosti.

kultúrno-osvetová činnosť

predstavuje súčasť práve kultúrno-výchovnej činnosti. Ide o jej špecifickú oblasť, ktorej špecifikom je široká druhová, typová a obsahová škála aktivít ako aj zameranie na rôzne cieľové skupiny. Kultúrno-osvetová činnosť v sebe zahŕňa dve roviny:

- záujmovú (neprofesijnú) voľnočasovú participáciu na spoločenských kultúrnych procesoch - prijímanie, osvojovanie, zvnútorňovanie kultúrnych hodnôt; tvorba, tvorivé vyjadrovanie skutočnosti (tvorba kultúrnych hodnôt);
- profesijnú pôsobnosť kultúrno-osvetového pracovníka ako zámernú, špecificky inštitucionalizovanú a organizovanú činnosť – sprostredkovanie kultúrnych hodnôt širokému spektru spoločnosti (Čornaničová, 2011c., s. 47).

metódy vzdelávania

predstavuje v zásade určitú cestu k cieľu a zároveň môžeme povedať, že ide o rozhodujúci prostriedok ako požadovaný cieľ dosiahnuť (Skalková, 2007). Palán a Langr (2008) hovoria, že ide o nástroje, ktoré vzdelávateľ používa vo výučbe k tomu, aby čo najefektívnejšie predal vedomosti, zručnosti, či postoje vzdelávaným. V konkrétnom vzdelávacom procese sa uplatňujú rôzne metódy, ktoré sú vzájomne prepojené. Môžu sa v priebehu vyučovania meniť alebo striedať. Jednostranné využívanie metódy (použitie iba jednej metódy počas výučby) nevedie spravidla k úspešným výsledkom (Skalková, 2007).

motivácia

je chápaná ako „súhrn hybných momentov v osobnosti a v činnosti. Súhrn toho, čo človeka nabáda, aby niečo robil, alebo čo mu v tom zabráňuje“ (Čáp & Mareš, 2007, s. 145). Správanie ľudí je veľmi individuálne a ľudská motivácia je zložitá a individuálne odlišná (Čáp & Mareš, 2007). Od motivácie závisí smer ľudskej činnosti, objekt záujmu, záujmová činnosť, ďalšie vzdelávania a učenie sa ako i množstvo energie, ktorú je človek ochotný obetovať na realizáciu vlastných záujmov, vlastnej sebarealizácie a učeniu sa.

neformálne vzdelávanie

sa zakladá na plánovaných aktivitách, ktoré nie sú explicitne stanovené ako vzdelávanie (v súvislosti s cieľmi učenia, dobou učenia alebo podpory v učení) (EACEA, 2011). Ide o „cielenú, štruktúrovanú aktivitu mimo formálneho systému výchovy a vzdelávania, spravidla neprebíha v škole alebo v odbornom vzdelávacom zariadení a nebýva zakončené udelením osvedčenia/vysvedčenia“ (Hofbauer, 2004, s. 19). Často je organizované v kurzoch mimoškolských sústav vzdelávania nevyžadujúcich nutne oficiálny zápis a kontrolu (Švec, 2008). Je však štruktúrované (najmä z hľadiska stanovenia cieľov, počtu hodín, obsahu alebo podpory učenia sa) a je možné ho považovať za zámerné vzhľadom k perspektívam učiacich sa (Čornaničová, 2010).

občianske vzdelávanie

výchova, vzdelávanie, aktivity a činnosti podporujúce rozvoj občianskych kompetencií, aktívnej participácie v rámci komunity a spoločnosti, politickej gramotnosti a zároveň aktivity, ktoré pomáhajú mladým a dospelým získať hodnoty a zaujať postoje k aktuálnym politickým a spoločenským otázkam (Sládkayová, 2019, s. 12)

učenie

komplexný, celoživotný a dynamický proces systematického (aj nesystematického) nadobúdania, reorganizácie a transformácie skúsenosti, ktorý prispieva ku formovaniu a adaptabilite osobnosti človeka. Predstavuje skôr individuálny mechanizmus osvojovania poznatkov, zručností, hodnôt a spôsobov správania, pričom je primárnou formou interakcie organizmu s prostredím. Jednotlivec v kontakte s prostredím reaguje na vonkajšie podnety, konštruje svoje porozumenie reality, čím sa neustále prispôsobuje podmienkam a požiadavkám aktuálnej reality. Učenie je proces individuálneho získavania vedomostí a je jednou z troch foriem interakcie organizmu s prostredím

voľný čas

optimálny sociálny priestor pre sebarozvoj osobnosti prostredníctvom slobodne volených činností. Z kvantitatívneho hľadiska je voľný čas vymedzený ako čas, ktorý zostáva jednotlivcovi po splnení pracovných a mimopracovných povinností. Z hľadiska kvalitatívneho je voľný čas naplňovaný komplexne takými činnosťami, pre ktoré sa človek rozhoduje z vlastnej vôle, presvedčenia a potreby a vykonáva ich spravidla pre seba samého (Veteška, 2016; Knotová, 2006)

voľnočasová edukácia

predstavuje špecifickú oblasť neformálneho vzdelávania, ktorá využíva priestor mimo pracovných a rodinných povinností, ktorý slúži na sebarealizáciu, osobný rozvoj, rozvoj kompetencií a záujmov

výchova

výchovu definovať ako „zámernú, cieľavedomú sústavu činností, proces zameraný kreatívne k trvalému utváraniu osobnosti človeka (formovanie jeho základných osobnostných znakov: názorov, presvedčení, postojov, návykov alebo citov), utváranie podmienok umožňujúcich jeho rozvoj a stimulujúcich jeho snahu stať sa autonómnou, integrovanou, ale zároveň socializovanou osobnosťou“ (Palán & Langer, 2008, s. 39).

vzdelanie

je výsledkom vzdelávania, učenia, ako aj výchovy, predovšetkým v intelektuálnej oblasti

vzdelávanie

Podľa Petláka (1997) je vzdelávanie proces, počas ktorého si žiak osvojuje poznatky, získava vedomosti a zručnosti a zároveň rozvíja svoje telesné i duševné schopnosti a záujmy. Podľa Zákona o výchove a vzdelávaní č. 245/2008 je vzdelávanie „cieľene organizovaný a realizovaný proces výchovného a vzdelávacieho pôsobenia a učenia zameraného na rozvoj dieťaťa alebo žiaka v súlade s jeho predpokladmi a podnetmi, ktoré stimulujú vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou“. „Vzdelávanie je systém, v ktorom štruktúrovane a cieľene prebieha učenie jednotlivcov a skupín za špecifických podmienok vytváraných organizátormi, na teoretickom alebo koncepcnom základe s využitím určitých metód a techník“ (Pešek, Škrabský, Novosádová & Dočkalová, 2019, s. 12).

záujmové vzdelávanie

súbor „krátkodobých i dlhodobých foriem, ktoré umožňujú edukačné, tvorivé i organizačné voľnočasové aktivity účastníkov, smerujúce k saturácii ich záujmov“ (Šerák, 2009, s. 50). Záujmové vzdelávanie dospelých tak predstavuje jednu z hodnotných možností sebarealizácie dospelého človeka a nadväzuje na školské a odborné profesijné vzdelávanie a dopĺňa ho.

Záver

Neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa sú neoddeliteľnými súčasťami moderného konceptu celoživotného vzdelávania. Vysokoškolská učebnica predstavila oba tieto pojmy v ich šírke, prepojeniach, praktických prejavoch aj legislatívnom ukotvení. Čitateľ mal možnosť spoznať, že vzdelávanie nie je výlučne záležitosťou škôl a formálnych inštitúcií, ale že k rozvoju človeka významne prispievajú práve jeho každodenné skúsenosti, sociálne interakcie, osobné záujmy, komunitné aktivity a profesijné výzvy.

V teoretickej rovine táto vysokoškolská učebnica definovala základné pojmy edukácie a vysvetlila rozdiely medzi formálnym, neformálnym vzdelávaním a informálnym učením sa. V rámci neformálneho vzdelávania poukázala na jeho širokú štruktúru a zdôraznila jeho dôležitú funkciu pri rozvoji rôznych cieľových skupín. Priestor bol venovaný i riadeniu neformálnych vzdelávacích programov, čo je zásadné pre ich kvalitu a profesionálnu realizáciu.

V rámci definovania informálneho učenia dominuje pohľad na učenie sa ako prirodzenú, spontánnu a celoživotnú aktivitu, ktorá sa odohráva v kontexte rodiny, školy, práce, voľného času či spoločenských interakcií. Vysokoškolská učebnica ukázala, že informálne učenie je proces podporovaný vnútornou motiváciou a vlastnou zvedavosťou, a že významne ovplyvňuje formovanie identity jednotlivca. Poukázala tiež na legislatívny kontext, ktorý umožňuje, aby výsledky informálneho učenia boli identifikované a uznané prostredníctvom postupov neformálneho vzdelávania.

Naprieč všetkými časťami sa učebnica snažila prepájať teóriu s praxou a ponúkať také poznatky, ktoré môžu byť bezprostredne využité pri práci s deťmi, mládežou, dospelými i seniormi. Vďaka tomu môže poslúžiť ako podklad pre štúdium, plánovanie edukačných aktivít, tvorbu programov, ale aj pre reflexiu a kritické premýšľanie o úlohe vzdelávania v živote človeka a spoločnosti.

Veríme, že publikácia poslúži ako spoľahlivý sprievodca v oblasti neformálneho vzdelávania a informálneho učenia, podporí odborný rozvoj čitateľov a prispeje k skvalitneniu pedagogickej a andragogickej praxe. V neposlednom rade dúfame, že čitateľov motivuje vidieť učenie ako celoživotný proces – pestrý, premenlivý a jedinečný pre každý vek i každého jednotlivca.

Zoznam bibliografických odkazov

- A Memorandum on Lifelong Learning*. (2000). http://arhiv.acs.si/dokument/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
- Aarnio, M., Winter, T., Peltonen, J., Kujala, U. M. & KAPRIO, J. (2002). Stability of leisure-time physical activity during adolescence—a longitudinal study among 16- 17- and 18-year-old Finnish youth. *In Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. ISSN 1600-0838, 2002, vol. 12, Iss. 3, p179–185. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1034/j.1600-0838.2002.00250.x>
- Babiaková, S. a kol. (2014). *Progresívny učiteľ*. PF UMB.
- Badura, P., Geckova, A. M., Sigmundova, D., van Dijk, J. P., & Reijneveld, S. A. (2015). When children play, they feel better: organized activity participation and health in adolescents [online]. *In BMC Public Health*. ISSN 1471-2458. 2015, vol. 15, 1090 <http://doi.org/10.1186/s12889-015-2427-5>
- Beneš, M. (2014). *Andragogika*. Grada.
- Beran Sládkayová, M., & Zošáková, K. (2023). *Využitie animácie a hry vo vzdelávaní*. Belianum. <https://doi.org/10.24040/2024.9788055722016>
- Beran Sládkayová, M. (2022). *Neformálne učenie (sa) dospelých*. Belianum. <https://doi.org/10.24040/2022.9788055719665>
- Beran Sládkayová, M., & Neusarová, J. (2021). *Modely občianskeho vzdelávania dospelých*. Belianum.
- Biddle, S.J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews [online]. *In British Journal of Sports Medicine*. ISSN 1473-0480. 2011, vol. 45, Iss. 11, p 886-895. <http://bjsm.bmj.com/content/early/2011/07/31/bjsports-2011-090185.short>
- Bieliková, M., Janková, M., & Pétiová, M. (2019). *Prežívanie voľného času v online priestore a konzumácia legálnych a nelegálnych drog u žiakov základných a stredných škôl* [online]. Centrum vedecko-technologických informácií SR. <https://www.minedu.sk/data/att/16074.pdf>
- Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. Council of Europe.

- Brozmanová Gregorová, A., Matejzelová, J., Mráčková, A., & Vlašičová, J. (2013). *Skúste to inak: metodika práce s nezamestnanými dobrovoľníkmi pre dobrovoľnícke centrá a dobrovoľnícke organizácie*. Platforma dobrovoľníckych centier a organizácií.
- Brozmanová Gregorová, A., Bariaková, Z., Heinzová, Z., Chovancová, K., Kompán, J., Kubealaková, M., Nemcová, L., Rovňanová, L., Šolcová, J., & Tokovská, M. (2014). *Service learning: inovatívna stratégia učenia (sa)*. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela – Belianum.
- Podporná príručka pre vedúcich programu Medzinárodnej ceny vojvodu z Edinburghu (2024). Príloha 12_Pracovný zošit pre účastníkov školenia ALT verzia 2024.pdf - Disk Google
- Classification of learning activities (CLA), Manuál. (2016). Publications Office of the European Union ISBN 978-92-79-54356-2. DOI: 10.2788/2823.
- Collins, J. (2009). Lifelong learning in the 21st century and beyond. *Radiographics*, 29(2), 613-622. <https://pubs.rsna.org/doi/abs/10.1148/rg.292085179?journalCode=radiographics>
- Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*, Portál.
- Čornaničová, R. (2010). Potreba vytvoriť moderný výkladový a terminologický slovník. *Národná osвета*, 2010 (5-6)., s. 26-30.
- Čornaničová, R. (2011a.). Záujmové vzdelávanie – didaktické aspekty. In Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie - teória, metodika, prax*. (s.21 – 30). Národné osvetové centrum.
- Čornaničová, R. (2011b.). Záujmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In Krystoň, M. (ed.). *Záujmové vzdelávanie dospelých*. (s. 42 – 53). Pedagogická fakulta UMB.
- Čornaničová, R., Chomová, S., Strelková, J., & Tazberík, J. (2005). *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Národné osvetové centrum.
- Čornaničová, R., Chomová, S., Strelková, J., & Tazberík, J. (2005). *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Národné osvetové centrum.
- De Weerd, M. et al. (2005). *Indicators for Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education*. Regioplan, http://www.pedz.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/05/indicator_monitoring_active.pdf

- Delors report.* (1996). http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/pages/publication6161_en.pdf
- Detko, J. et al. (2016). *Validácia výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa v SR.* ŠIOV.
- Drobná, D. (2008). *Súčasný stav a perspektívy rozvoja občianskeho vzdelávania ako súčasti celoživotného učenia:* dizertačná práca. Univerzita Komenského v Bratislave.
- Drobná, D. (2010). Multidimenzionalita aktívneho občianstva – výzva pre občianske vzdelávanie dospelých v európskom kontexte. In Pirohová, I., & Lukáč, E. *Vzdelávanie dospelých v poznatkovo orientovanej spoločnosti.* (100 – 106). Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.
- Dumazadier, J. (1966). Volný čas. In *Sociologický časopis/Czech. Sociological Review.* 1966, vol. 3, s. 443-447.
- Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Vzdělávání dospělých: Aktuální otázky.* Univerzita Karlova.
- EACEA. (2011). *Adults in Formal Education: Policies and practice in Europe.* EACEA EURYDICE http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/128EN.pdf
- EACEA. (2012). *Citizenship education in Europe.* EACEA EURYDICE http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139EN.pdf
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular Activities and Adolescent Development. In *Journal of Social Issues.*, vol. 59, p. 865–889. <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1046/j.0022-4537.2003.00095.x>
- EPALE. (2020). *Prepájanie formálneho a neformálneho vzdelávania – výzva pre vzdelávanie budúcnosti.* <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/prepajanie-formalneho-neformalneho-vzdelavania-vyzva-pre-vzdelavanie-buducnosti>
- European Commission. (2016). *The EU in 2016: General Report on the Activities of the European Union.* Publications Office of the European Union. DOI: 10.2775/226192.

- European cooperation in education and training.* (2020). <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/eu-cooperation-in-education-and-training-et-2020.html>
- European guidelines for validating non-formal and informal learning.* CEDEFOP. (2009) Office for Official Publications of the European Communities.
- Odporúčanie Európskeho parlamentu a rady o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie. (2006) <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962>
- Fudaly, P. & Lenčo, P. (2008). *Neformálne vzdelávanie detí a mládeže.* IUVENTA - Slovenský inštitút mládeže. https://www.iuventa.sk/files/documents/7_vyskummladeze/prieskumy/publikacia_fudaly_lenco.pdf.
- Galková, L., Kurčíková, K., & Šolcová, J. (2019). *Hra o planétu.* Belianum.
- Galston, W. A. (2007). Civic Knowledge, Civic Education, and Civic Engagement: A Summary of Recent Research. *International Journal of Public Administration.* 30 (6-7). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01900690701215888?scroll=top&needAccess=true>
- Hambálek, V. (2005). *Úvod do voľnočasových aktivít s klientskymi skupinami sociálnej práce.* Občianske združenie Sociálna práca.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research,* 77(1), 81-112.
- Hloušková, L. & Pol, M. (2008). Občanské vzdělávání dospělých. In Rabušicová, M. & Rabušic, L. (eds.). *Učíme se po celý život?* (s. 189 – 203). Masarykova univerzita.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas.* Portál.
- Hroncová, J., Emmerová, I., Hudecová, A., Jusko, P., Šebian, M., Turček, K., & Vavrinčíková, L. (2004). *Sociálna patológia.* Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Chmelárová, Z., Sawicki, S., & Kováč, K. (2010). Vybrané kapitoly z psychológie. Praktikum vysokoškolskej pedagogiky pre doktorandov. STU. https://www.mtf.stuba.sk/buxus/docs/doc/Informacie_o/rozvoj_SF_EU/Modul2.pdf

- Chomová, S. (2011). Metodika a poradenstvo v rozvoji záujmového vzdelávania. In Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie – teória, metodika, prax.* (s.31 – 43). NOC.
- Chomová, S. (2015). *Vademékum lokálnej a regionálnej kultúry.* Univerzita Komenského.
- Chorvát, I., & Šafr, J. (eds.). 2019. Volný čas, spoločnosť, kultúra. Česko – Slovensko. SLON.
- Johnson, S. (zverejnené 2019). *10 Informal Learning Activities to Boost Employee Engagement.* <https://knowledgeanywhere.com/articles/ten-informal-learning-activities-to-boost-employee-engagement/>
- Kalenda, J. (2021). *Vratký triumf : vývoj účasti na neformálnom vzdelávaní dospelých v Českej republike v letech 1997 až 2016.* Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Dostupné na: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/50096/Kalenda_Vratky%20triumf_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Knotová, D. (2006). Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase. In Rabušicová, M. (ed.). *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity. Studia Paedagogica.* (s. 67 – 77). Masarykova univerzita.
- Kocová, N. (2011). Problémy a perspektívy voľného času. In *Recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov.* Prešov : Fakulta humanitných a prírodných vied, Prešovská univerzita v Prešove. 2011. s. 126 – 132 http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/2sekcia/Kocova.pdf
- Kopecký, M. (2011). *Občanské vzdělávání dospělých v Evropě. Povaha, funkce a vybrané národní příklady.* MŠMT.
- Kopecký, M. (2010). (Ne)proměňující se požadavky na vzdělavatele v segmentu občanského vzdělávání dospělých. In Tureckiová, M. (a kol.). *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se Evropy.* (s. 141 – 153). Česká andragogická společnost.
- Korim, V. (2012). *Politológia a politická etika.* Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela .
- Kosová, B., & Kasáčová, B. (2009). *Základné pojmy a vzťahy v edukácii.* Pedagogická fakulta univerzity Mateja Bela.

- Kovalíková, S. (1995). *Integrovaná tematická výuka*. Spirála.
- Kouteková, M., Nemcová, L., Zólyomiová, P., Furinová, M., & Citterbergerová, G. (2013). *Pedagogika voľného času v teórii a praxi*. Pedagogická fakulta UMB.
- Kratochvílová, E. a kol. (2007). *Úvod do pedagogiky*. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity.
- Kratochvílová, E. (2010). *Pedagogika voľného času. Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. VEDA.
- Krystoň, M. (2003). *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Pedagogická fakulta UMB.
- Krystoň, M. (2011a.). Obsahové a procesuálne aspekty záujmového vzdelávania. In Chomová, S., & Krystoň, M. (eds.). *Záujmové vzdelávanie - teória, metodika, prax*. (s. 6 – 20). NOC.
- Krystoň, M. (2011b.). Záujmové vzdelávanie dospelých – systémové východiská. In Krystoň a kol. *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. (s. 13 – 41). Pedagogická fakulta UMB Banská Bystrica.
- Krystoň, M. (2013). Teoretické východiská tvorby kurikula v záujmovom vzdelávaní dospelých. In Krystoň, M. (ed.). *Kurikulum vo vzdelávaní dospelých*. (s. 45 – 55). Belianum.
- Krystoň, M. (2013). *Záujmové vzdelávanie dospelých – proces a prax*. Národné osvetové centrum.
- Kupcová, V. (2014). *Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality*. Belianum.
- Kurčíková, K., & Šolcová, J. (2018). *Vybrané kompetencie sociálnych pracovníkov a pracovníčok pre prácu s mládežou*. Belianum.
- Leveresen, I., Danielsen, A. G., Birkeland, M. S., & Samdal, O. 2012. Basic Psychological Need Satisfaction in Leisure Activities and Adolescents' Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*. ISSN 0047-2891. 2012, vol. 41, Iss. 2, p. 1588–1599. <http://doi.org/10.1007/s10964-012-9776-5>
- Levine, P. (2018). *Civic Education*. Stanford: Stanford Encyclopedia of Philosophy. <http://plato.stanford.edu/entries/civic-education/#CivEduPolAct>

- LLLPlatform. (2016). *Education to foster intercultural understanding and solidarity in Europe*. LLLPlatform.
- Lukáč, E. (ed.) (2019). *Dejiny výchovy a vzdelávania dospelých na Slovensku v období ČSR (1918 – 1938)*. Prešovská univerzita v Prešove.
- Lukáč, M., & Lukáčová, S. (2016). Informálne učenie dospelých marginalizovaných Rómov a trh práce. *Kontexty edukácie dospelej rómskej populácie*, 61-70. Prešovská univerzita v Prešove.
- Macháček, L., & Šťava, J. (2012). *Občianska spoločnosť a jej aktéri*. Sociologický ústav SAV.
- Maľa, P. (2019). *Informálne učenie a jeho spôsoby využitia na pracovisku*. <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/informalne-ucenie-jeho-sposoby-vyuzitia-na-pracovisku>
- Matějček, Z. (2002). Úloha a možnosti učiteľa v prevencii rizikového chovania mladistvých. In: *Rizikové chování dospívajících a jeho prevence*. Zborník z odborného seminára. Free Teens Press
- Müller de Moraes, M. (n. d.). *Ako podávať spätnú väzbu?* Raabe. <https://platform.leadership-school.com/wp-content/uploads/2024/06/Ako-podavat-spatnu-vazbu.pdf>
- Národná správa o politike mládeže v Slovenskej republika pre Radu Európy. (2005). IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže. <https://www.minedu.sk/data/att/2289.pdf>
- Národný akčný plán v prevencii obezity na roky 2015 – 2025. https://www.uvzsr.sk/docs/info/podpora/NAPPO_2015-2025.pdf
- Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania na roky 2018 – 2027. *Kvalitné a dostupné vzdelanie pre Slovensko*. (2018). <https://www.minedu.sk/narodny-program-rozvoja-vychovy-a-vzdelavania-plne-znenie/>
- Národný program starostlivosti o deti a dorast v SR na roky 2008 – 2015. <https://www.health.gov.sk/Clanok?narodny-program-starostlivosti-o-deti-a-dorast>
- Nemcová, L., & Dulovics Samelová, S. (2021). *Voľnočasové aktivity stredoškolskej mládeže*. Belianum.

- Nemcová, L., & Rovňanová, L. (2016). Voľný čas ako priestor pre neformálne vzdelávanie. In *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky*. Belianum.
- Nemcová, L., & Šolcová, J. (2020). *Neformálne vzdelávanie detí a mládeže*. Belianum.
- Němec, J. (2008). Voľný čas detí a mládeže - zábava alebo výchova. In *Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU – TEÓRIA A PRAX*. Trnavská univerzita v Trnave.
- Neusarová, J. (2019). *Zájmové a občanské vzdelávaní*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
- Novotná, E. (2017). *Pedagogika voľného času: teória výchovy mimo vyučovania vo voľnom čase*. Rokus.
- Novotná, E. (2023). *Pedagogika voľného času. Teória výchovy mimo vyučovania a vo voľnom čase*. Rokus.
- O'Shea, K. (2012). *Slovník pojmu k výchově k demokratickému občanství*. Masarykova univerzita.
- Odporúčanie Rady o potvrdzovaní neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa z 20. decembra 2012. (2012). EUR-Lex. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222(01))
- OECD. (2010). *Recognition of Non-formal and Informal Learning*. https://www.oecd.org/en/publications/recognising-non-formal-and-informal-learning_9789264063853-en.html
- Ondrušek, D., Miková, K., Zelenáková, E., & Woleková, H. (2012). *Občianska spoločnosť: Teórie, koncepty, súvislosti*. PDCS.
- O'neill, E. (2019). *What is Informal Learning?* <https://www.learnupon.com/blog/informal-learning/>
- Oravcová, J. (2012). *Vývinová psychológia*. PF UMB
- Orosová, R. (2020). *Zážitková pedagogika v pregraduálnej príprave*. ŠafárikPress.
- Palán, Z., & Langer, T. (2008). *Základy andragogiky*. Univerzita Jana Amose Komenského.

- Pávková, J. et al. (1999) *Pedagogika voľného času. Teórie, praxe a perspektivy mimoškolskej výchovy a zariadení voľného času*. Portál.
- Pešek, T., Škrabský, T., Novosádová, M., & Dočkalová, J. (2020). *Šlabikár neformálneho vzdelávania v práci s mládežou*. IUVENTA.
- Petlák, E. (1997). *Všeobecná didaktika*. Iris.
- Petlušová, M. (2019). *Informálne učenie ako kyslík pre celoživotne sa učiacu spoločnosť*. <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/informalne-ucenie-ako-kyslik-pre-celozivotne-sa-uciacu-spolocnost>
- Procházková, T. (2018). *Teória motivácie podľa Maslowa*. <https://www.mentem.sk/blog/teoria-motivacie/>
- Protivinský, T., Dokulilová, M., & Čáp, P. (2013). Občanské vzdelávání dospělých: současné vymezení oboru. In Langer, T. (ed.). *Nová ekonomická situace: výzva ke vzdělávání*. (s. 18 – 28). Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR.
- Protivinský, T., & Dokulilová, M. (2012). *Občanské vzdělávání v kontextu českého školství. Analytická sonda*. Centrum občanského vzdělávání Masarykova univerzita.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník. 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Grada.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Portál.
- Prusáková, V. (2005). *Základy andragogiky I*. GerlachPrint.
- Prusáková, V. (2011). Osobitosti a prieniky záujmového a profesijného vzdelávania. In Chomová, S., & Krystoň, M. *Záujmové vzdelávanie – teória, metodika, prax*. (s. 44 – 57). Bratislava: NOC.
- Rawls, J. (1993). *Political liberalism*. Columbia University Press.
- Sharp, E. H., Caldwell, L. L., & Graham, J. W. et al. (2006). Individual Motivation and Parental Influence on Adolescents' Experiences of Interest in Free Time: A Longitudinal Examination. In *Journal of Youth and Adolescence*. vol 35, Iss. 3, p. 340-353. https://www.researchgate.net/publication/226030790_Individual_Motivation_and_Parental_Influence_on_Adolescents'_Experiences_of_Interest_in_Free_Time_A_Longitudinal_Examination

- Sitná, D. (2013). *Metódy aktívneho vyučovania: spolupráce žáků ve skupinách*. Portál.
- Sládkayová, M. (2019). *Občianske vzdelávanie dospelých*. Belianum.
- Slušná, Z., & Strelková, J. (2007). Animácia kultúrnych činností. In Čornaničová, R. a kol. *Animátor kultúry*. (s. 158 – 223). Národné osvetové centrum.
- Smékal, V. a kol. (2010). *Analýza občianskeho vzdelávani dospelých*. Centrum občianskeho vzdelávani.
- Starý, K., & Laufková, V. a kol. (2016). *Formativní hodnocení vo výuce*. Portál.
- Souto-Otero, M., Uličná, D., Schaepkens, L., & Bogner, V. (2013). Study on the impact of Non-Formal Education in youth organisations on young people's employability. In: *Final report to the European Youth Forum..* University of Bath and GHK, 140 p. http://euroscoutinfo.com/wp-content/uploads/2012/10/ReportNFE_PRINT.pdf
- Starkey, H. (2002). *Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights*. Council of Europe.
- Stratégia celoživotného vzdelávania a poradenstva na roky 2021 – 2030*. (2021). <https://www.minedu.sk/9772-sk/dokumenty-a-predpisy/>
- Stratégia Slovenskej republiky pre mládež na roky 2021 – 2028*
- Strategického rámca európskej spolupráce vo vzdelávaní a odbornej príprave (ET 2020)*.
- Šerák, M. (2009). *Zájmové vzdelávaní dospelých*. Portál.
- Šolcová, J., Nemcová, L., & Beran Sládkayová, M. (2023). *Neformálne vzdelávanie a rozvoj kľúčových kompetencií študentov a študentiek vysokých škôl na Slovensku*. Belianum.
- Švec, Š. (2004). *Slovník definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky*. Metodicko-pedagogické centrum v Prešove.
- Švec, Š. (2008). *Anglicko-slovenský lexikón pedagogiky a andragogiky*. Iris.
- Torres, C. A., & Dorio, J. N. (2015). The do's and don'ts of Global Citizenship Education. *Adult Education and Development Journal*. 82/2015, p. 4-7.

Turek, I. (2010). *Didaktika*. Iura Edition.

Učiace sa Slovensko. (2017). https://www.minedu.sk/data/files/7532_uciace-sa-slovensko2017.pdf

UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. UNESCO.

Vážanský, M. (2001). *Základy pedagogiky voľného času*. Print-Typia.

Veldhius, R. (1997). *Education for Democratic Citizenship: Dimensions of Citizenship, Core Competencies, Variables and International Activities*. Council of Europe.

Veteška, J. (2010). *Kompetence ve vzdělávání dospělých. Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha.

Veteška, J. (2011). *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Univerzita Jana Amose Komenského.

Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Portál.

Zákon 282/2008 o podpore práce s mládežou

Zákon č. 292/2024 Z. z. o vzdelávaní dospělých.

Zákon č. 369/1990 Zb. z. o obecnom zriadení

Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 61/2000 Zb. z. o osvetovej činnosti

Zákon č. 83/1990 Zb. z. o združovaní občanov

Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zelina, M. (1996). *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. SPN.

Zelina, M. (2010). *Teórie výchovy alebo Hľadanie dobra*. SPN.

Prílohy

Všetky prílohy sú autorským dielom autoriek vysokoškolskej učebnice a ich použitie je možné len s riadnym uvedením zdroja a v rámci zásad etiky citovania.

Príloha A - Šablóna vzdelávacieho programu v neformálnom vzdelávaní

1. Názov programu: *(názov programu by mal byť atraktívny a výstižný, aby sme na program prilákali čo najviac účastníkov)*

2. Cieľová skupina: *(do tejto časti je potrebné napísať všetko, čo súvisí s cieľovou skupinou, pre ktorú je program určený; v časti špecifiká sa zamerajte na potreby, záujmy, vzdelávanie, prípadne geografickú lokalitu a pod.)*

- Veková kategória:
- Počet účastníkov:
- Špecifiká skupiny:

3. Tematická oblasť neformálneho vzdelávania: *(na akú tému/témy sa bude program orientovať)*

4. Ciele programu: *(naformulujte jeden hlavný cieľ programu a k nemu aspoň 2 špecifické ciele; naformulujte kompetencie, ktoré účastník programu nadobudne po jeho absolvovaní - východiskom sú kompetencie z Európskeho referenčného rámca o kľúčových kompetenciách)*

- Všeobecný cieľ:
- Špecifické ciele:
- Kompetencie (aj v kontexte profilu absolventa):

5. Obsah programu: *(v tejto časti popisujeme samotný obsah programu, teda jednotlivé témy, ktoré sa budú v rámci programu preberať, na čo sa bude zameriavať; v rámci časti popis obsahu je potrebné popísať konkrétne aktivity, ktorými by sa témy naplnili)*

- Tematické okruhy / moduly:
- Popis obsahu:

6. Metódy a formy vzdelávania: *(akou formou sa bude program realizovať a aké metódy budú využité)*

- Formy vzdelávania:
- Použité metódy:

7. Časový harmonogram: *(koľko bude trvať program – teda počet hodín, reálne koľko hodín má program trvať a frekvencia (jednorazovo, 2-krát, ...)); v prípade viacdňového programu je potrebné rozpísať samotný harmonogram aj na konkrétne dni s časovým ohraničením - aby sedela celková časová dotácia*

- Trvanie programu:
- Rozpis stretnutí (v prípade viacdňového stretnutia):

8. Miesto realizácie: *(kde sa bude program realizovať, v akých priestoroch)*

9. Lektori / facilitátori: *(v tejto časti sa zamyslíte nad tým, koho by ste oslovili ako lektora/facilitátora – aké by mal spĺňať predpoklady, aby vedel takýto program zrealizovať; prípadne, ak ste lektorom vy, aké vedomosti/zručnosti/spôsobilosti by ste mali mať, aby ste naplnili ciele programu)*

- Požiadavky na odborné zázemie:

10. Hodnotenie a spätná väzba: *(akým spôsobom budete realizovať spätnú väzbu a na aké oblasti sa v spätnej väzbe zameriate; ako bude prebiehať hodnotenie, bude to mať nejaký záverečný výstup, kto to bude hodnotiť a pod., t.z., že čo musia účastníci splniť, aby mali program splnený (test, vlastná prezentácia, a pod.)*

- Spôsob hodnotenia:
- Zber spätnej väzby:

11. Potrebné materiály a pomôcky: *(všetky pomôcky, ktoré počas celého vzdelávacieho programu budete potrebovať)*

12. Partneri a spolupráca: *(koho by ste oslovili do prípadnej spolupráce? aké inštitúcie?)*

- Možní partneri:
- Spolupráca s komunitou:

13. Rozpočet: *(každý vzdelávací program potrebuje rozpočet – pokúste sa teda zamyslieť nad tým, aké finančné prostriedky, a koľko, by ste potrebovali na zrealizovanie vášho programu a kde by ste tie prostriedky zohnali)*

- Orientačné náklady:

Názov publikácie: **Neformálne vzdelávanie a informálne učenie**

Autorky: Mgr. Michaela Beran Sládkayová, PhD.
doc. Mgr. Lívia Nemcová, PhD.

Recenzenti: PaedDr. Janette Gubricová, PhD., univer. docent
doc. PaedDr. Renáta Orosová, PhD.

Grafické spracovanie

textu a obálky: Mgr. Ján Humaj

Formát publikácie: online

Rozsah: 148 strán, 7,69AH

Rok vydania: 2025

Vydanie: prvé

Vydavateľ: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela
v Banskej Bystrici

Edícia: Pedagogická fakulta

ISBN 978-80-557-2293-1

EAN 9788055722931

<https://doi.org/10.24040/2025.9788055722931>

ISBN 978-80-557-2293-1



9 788055 722931